

Escola Superior de Educação João de Deus
Mestrado em Educação Pré-Escolar
Estágio Profissional I e II

Relatório de Estágio Profissional

Marta Raquel Batista da Rosa

agosto 2013

(Parecer do orientador)

Escola Superior de Educação João de Deus
Mestrado em Educação Pré-Escolar
Estágio Profissional I e II

Relatório de Estágio Profissional

Marta Raquel Batista da Rosa

Relatório apresentado para a obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar,
sob a orientação da Professora Doutora Paula Colares Pereira dos Reis

agosto 2013

Agradecimentos

Com mais uma etapa terminada na minha vida não poderia deixar de agradecer aqueles que me foram importantes e me ajudaram a concretizar o meu sonho.

Realço a importância que teve o Professor Doutor António de Deus Ramos Ponces de Carvalho que me deu a oportunidade de ingressar a nobre Escola Superior de Educação João de Deus, assim como todo o corpo docente e não docente da mesma instituição.

Agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Paula Colares Pereira, pela sua dedicação e horas passadas comigo para que terminasse esta etapa com sucesso, e relembro com carinho todas as palavras.

Agradeço aos jardins escolas por onde passei pela dedicação e carinho com que me receberam, mas também agradeço por todas as críticas construtivas que me fizeram crescer.

Agradeço à minha família direta nomeadamente pais, irmão, cunhada e sobrinhas (Leonor e Raquel), pelo apoio prestado e pela paciência que tiveram comigo e tudo o que envolveu esta minha vinda para Lisboa.

A todos os meus amigos, que sempre me ouviram e me deram força para que tudo isto se concretizasse, com um especial agradecimento à Cátia Louro pela amizade de uma vida e pela paciência que teve para me ouvir e ajudar em tudo.

Índice Geral

Índice de Figuras	XI
Índice de Quadros	XII
Introdução	1
1. Descrição da Estrutura do Relatório de Estágio	3
2. Importância do Estágio Profissional e da Elaboração do Relatório	4
3. Local da realização do Estágio	5
4. Identificação do Grupo de Estágio	5
5. Metodologia utilizada	6
6. Pertinência do estágio	7
7. Cronograma do estágio	8
CAPÍTULO 1 – Relatos diários	11
Descrição do capítulo	13
1. 1.ª Secção	13
1.1. Caracterização da sala dos 3 anos	13
1.1.1 Caracterização do espaço, rotinas e horários	14
1.1.2 Relatos diários	19
1.2. 2ª Secção	50
1.2.1. Caracterização da sala dos 4 anos	51
1.2.2. Caracterização dos espaços, rotinas e horários	51
1.2.3. Relatos diários	55
1.3. 3ª Secção - Semana do Estágio Intensivo	78
1.4. 4ª Secção	83
1.4.1. Caracterização da sala dos 5 anos	83
1.4.2. Caracterização dos espaços, rotinas e horários	83
1.4.3. Relatos diários	85
CAPÍTULO 2 – Planificações	107
2.1. Fundamentação Teórica	109
2.2. Planificações Fundamentadas	114
2.2.1. Planificação de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita ..	114
2.2.2. Planificação de Domínio da Matemática	116
2.2.3 Planificação de Área de Conhecimento do Mundo	119
CAPÍTULO 3 – Dispositivos de Avaliação	123
3.1. Fundamentação Teórica	124
3.2. Avaliação da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita-	
.....	131

3.2.1. Contextualização -----	131
3.2.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação -----	132
3.2.3. Grelha de avaliação -----	133
3.2.4. Descrição da grelha de avaliação -----	135
3.2.5. Apresentação e análise dos resultados em gráfico circular -----	135
3.3. Avaliação da atividade da Área de Conhecimento do Mundo-----	136
3.3.1. Contextualização -----	136
3.3.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação -----	136
3.3.3. Grelha de Avaliação -----	138
3.3.4. Descrição da grelha de avaliação -----	139
3.3.5. Apresentação e análise dos resultados do gráfico circular -----	139
3.4. Avaliação da atividade de Domínio da Matemática -----	140
3.4.1. Contextualização -----	140
3.4.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação -----	140
3.4.3. Grelha de Avaliação -----	141
3.4.4. Descrição da grelha de avaliação -----	143
3.4.5. Apresentação e Análise dos resultados em gráfico circular -----	143
Reflexão Final -----	145
1. Considerações finais -----	147
2. Limitações -----	148
3. Novas pesquisas-----	149
Referências Bibliográficas-----	151
Anexos	
Anexo 1 – Proposta de trabalho do Domínio da Oralidade e Abordagem à Escrita	
Anexo 2 – Proposta de trabalho de Conhecimento do Mundo	
Anexo 3 – Proposta de trabalho do Domínio da Matemática	

Índice de Figuras

Figura 1 – Sala dos 3 anos -----	15
Figura 2 – 1.º Dom de Froebel-----	21
Figura 3 – Tabuleiro com vários alimentos -----	24
Figura 4 – Material não estruturado de plástico-----	25
Figura 5 – Expressão Plástica – Impressões Digitais -----	26
Figura 6 – Higiene a um boneco -----	28
Figura 7 – 3.º e 4.º Dons de Froebel -----	56
Figura 8 – As Calculadoras -----	89
Figura 9 – Programação por capacidades e valores no âmbito da sociedade do conhecimento-----	113
Figura 10 – Resultados da avaliação da atividade no Domínio da Expressão Oral e Abordagem à escrita-----	135
Figura 11 – Resultados da avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo-----	139
Figura 12 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática-----	143

Índice de Quadros

Quadro 1 – Calendarização do estágio-----	9
Quadro 2 – Horário da sala dos 3 anos -----	20
Quadro 3 – Horário da sala dos 4 anos -----	55
Quadro 4 – Horário da sala dos 5 anos -----	84
Quadro 5 – Exemplo de uma Planificação baseada no Modelo T da Unidade de Aprendizagem -----	111
Quadro 6 – Plano de Aula no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita -	114
Quadro 7 – Plano de Aula no Domínio da Matemática -----	116
Quadro 8 – Plano de Aula na Área do Conhecimento do Mundo -----	119
Quadro 9 – Escala de Classificação adaptado à Escala de Likert -----	131
Quadro 10 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita -----	133
Quadro 11 – Grelha de Avaliação quantitativa da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita -----	134
Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da Área de Conhecimento do Mundo-----	137
Quadro 13 – Grelha de avaliação da Área de Conhecimento do Mundo -----	130
Quadro 14 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade de Domínio da Matemática -----	141
Quadro 15 – Grelha de avaliação no Domínio da Matemática-----	14

Introdução

O presente relatório de Estágio Profissional surge no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Profissional I e II no ano letivo 2011/2012. O estágio decorreu no período de Outubro de 2012 a Junho de 2013 durante três dias por semana, especificamente às segundas, terças e sextas-feiras, das 9h às 13h. Importa também salientar que, nas primeiras duas semanas, o estágio começou por ser das 9h30m às 16h30m nas segundas e sextas-feiras. No decorrer do estágio tive oportunidade de passar por todas as valências de pré-escolar.

No que concerne à estrutura do relatório, este apresenta um encadeamento lógico, começando por sistematizar o local de estágio, a metodologia abordada, a sua pertinência, bem como o cronograma que espelha o tempo despendido durante a conceção do mesmo. Este relatório constitui a última avaliação das Unidades Curriculares, permitindo-me assim, terminar o Mestrado em Educação Pré-Escolar por forma a poder exercer a profissão de docente.

1. Descrição da Estrutura do Relatório de Estágio

O presente Relatório de Estágio Profissional encontra-se dividido em três capítulos, antecipados por uma introdução. O primeiro capítulo refere os relatos diários, onde são registadas as observações mais relevantes de cada manhã de estágio, que se dispõem subdivididas por secções. Posteriormente, reflito acerca das inferências, cientificamente fundamentadas.

No segundo capítulo encontram-se as planificações pelas quais me guiei durante o estágio profissional, assim como a fundamentação teórica de cada uma. Com este propósito, os planos de aula são descritos segundo o Modelo T de Unidade de Aprendizagem, devidamente fundamentados consoante as metodologias utilizadas.

No terceiro capítulo abordo a questão dos dispositivos de avaliação, onde são visíveis os instrumentos de avaliação que utilizei e considere pertinentes ao longo do estágio. Todos os dados são devidamente fundamentados, sendo feito um breve comentário sobre as metodologias utilizadas, assim como sobre os resultados obtidos pelos alunos.

Por último apresento a reflexão final onde apresento a Reflexão Final sobre o meu percurso de estagiária, onde reflito e avalio os vários momentos pelos quais passei

Ao elaborar este relatório, refleti e fundamentei a prática pedagógica que pratiquei e observei. Citando Quintas *et al.* (1997)

[...] a prática pedagógica, enquanto primeiro grande momento de contacto com a realidade educativa dos alunos em formação, deverá

proporcionar-lhe experiências que lhes permitam refletir sobre as suas práticas, tornando-se capazes de analisar as suas acções, sucessos/insucessos e, deste modo, pode tornar-se num precioso instrumento educacional. (p.77)

Neste relatório encontram-se também as referências bibliográficas e os anexos que foram utilizados.

2. Importância do Estágio Profissional e da Elaboração do Relatório

O que é um Estágio? Segundo o dicionário prático da Lello Editores, estágio é um *“tempo de tirocínio ou aprendizagem de uma profissão”* (Dicionário Prático Ilustrado, 2001, 465). De facto, a realização de um estágio constitui um momento único e deveras importante em que o estudante/estagiário tomará contacto e formará as primeiras impressões com e sobre a realidade do mundo profissional. Deste modo, o presente Relatório tem como objetivo caracterizar a exata exposição das minhas funções enquanto estagiária, sendo complementado com informações da entidade onde o referido estágio foi efetuado.

A experiência como estagiária foi bastante importante, uma vez que me permitiu observar as metodologias e estratégias de trabalho adotadas por algumas educadoras, proporcionando-me assim aprendizagens que futuramente poderei colocar em prática, tendo sempre em consideração as características de cada sala.

Neste sentido, posso afirmar que o estágio profissional permitiu-me um maior contato com a vida ativa, uma vertente mais prática em oposição à vertente mais teórica transmitida nas aulas.

Na minha ótica, a prática pedagógica é fulcral para a formação de professores/educadores, na medida em que assume um papel decisivo na reflexão de futuras práticas, tal como defendem Alegria, Loureiro, Marques e Martinho (2001), *“ (...) o ano de formação prática reveste-se, assim, de importância fundamental, por proporcionar aos estagiários condições para exercer numa escola, em contexto real, as funções de professor, as quais são acompanhadas de perto pelos orientadores (...)”* (p.55).

Desta forma, realço a importância da realização do relatório de prática profissional, pois este permitiu-me adquirir hábitos de leitura e pesquisa de forma a atualizar-me e contextualizar as minhas práticas em novos conhecimentos e metodologias.

3. Local da realização do Estágio

O meu estágio profissional foi realizado em duas escolas na zona de Sintra e Lisboa. A primeira tem valências de Creche, Pré-escolar e ATL. As crianças que o frequentam têm idades compreendidas entre os seis meses e os dez anos. Todas as crianças estão distribuídas consoante a sua faixa etária, existindo dois grupos de cada idade, exceto no berçário.

Nesta Escola existe uma sala para cada faixa etária, e as atividades os tempos livres funcionam num piso inferior. Esta escola dispõe também de um ginásio, de um refeitório e de várias casas de banho para as crianças. No exterior do edifício existe um grande espaço destinado ao recreio, outro destinado a uma pequena horta e um pequeno espaço com alguns animais. Toda a escola é bem iluminada tendo muitas janelas, o que permite uma boa luz natural. O espaço do jardim-escola é muito amplo, sendo que nas salas dos 3 e 4 anos existe uma sala para dois grupos.

Posteriormente, a partir do início de janeiro mudei para uma Escola localizada em Lisboa. A Escola abrangia o Pré-escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico. As idades das crianças que a frequentam vai desde os 3 anos até aos 10 anos. Existem também dois grupos de cada faixa etária. Tal como o meu primeiro local de estágio, a escola tem, várias salas de aula, um ginásio, refeitório, várias casas de banho e dois espaços exteriores para recreio sendo espaçosa e com muito boa luz natural.

4. Identificação do Grupo de Estágio

No decorrer do estágio profissional o meu grupo de estágio alterou-se em dois momentos.

Num primeiro momento, o meu grupo de estágio foi formado por duas colegas do Mestrado Pré-Escolar e por duas alunas da Licenciatura de Educação Básica. Num segundo momento mudei de escola e o meu grupo de estágio foi formado por três elementos, uma do Mestrado em Educação Pré-Escolar e mais duas colegas do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Na minha perspetiva, é importante a existência de um grupo de estágio, na medida em que as diversas estagiárias podem falar entre si acerca de estratégias e metodologias a adotar, trocar pontos de vista e debater soluções para os problemas que vão surgindo. A entreajuda e o companheirismo verificados nas reuniões de estágio facilitaram a minha integração numa nova cidade e numa nova escola.

5. Metodologia Utilizada

Do ponto de vista metodológico, importa referir que “temos a noção de que o método não é uma fórmula rígida, uma receita a aplicar cegamente: por isso, na tradição aprendida, adaptamo-nos às realidades estudadas num quadro expositivo que (...) pretende desde o primeiro momento ser basicamente dinâmico, quase um motor de perguntas que, feitas no domínio real, acessíveis ao macroscópio, constituem a matéria primeira do processo científico.” (Bessa, 1993, p.37)

Metodologicamente, este Relatório de Estágio Profissional baseou-se nas normas APA (American Psychological Association) e foi redigido segundo o novo acordo ortográfico.

A fase de escolha dos métodos a utilizar numa investigação é importantíssima. Cada método dá origem a diferentes categorias de informação, sendo que cada uma dessas categorias contribui de maneira diferente para a compreensão dos fenómenos em análise.

Os métodos e técnicas de investigação estão usualmente divididos em dois grupos: os métodos qualitativos e os métodos quantitativos. O enfoque qualitativo busca principalmente “dispersão ou expansão” dos dados ou da informação; enquanto o quantitativo pretende intencionalmente “delimitar” a informação (medir com precisão as variáveis do estudo, ter “foco”) Sampieri et al (2006, p.8)

Para a elaboração do Relatório de Estágio Profissional optei por fazer uma análise qualitativa, utilizando como instrumentos de trabalho de recolha de dados a observação e a análise documental.

A investigação qualitativa apresenta-se como a base do relatório pois contém dados de observação de campo que fomentam a descoberta com o propósito de contar o porquê e como sucedem as coisas. Afonso (2005, p.91) descreve a observação como “uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como acontece nas entrevistas e nos questionários.”

Quivy e Campenhoudt (1998, p.155) referem que “a observação engloba o conjunto das operações através das quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e por conceitos) é submetido ao teste dos factos e confrontado com dados observáveis”. Neste sentido, diferenciam dois tipos de observação: a observação direta e a observação indireta.

A observação direta, segundo os autores já referidos, é aquela em que o investigador tem acesso direto à informação sem que se tenha que dirigir “aos sujeitos interessados.” (p.164) A observação indireta é aquela em que o investigador se dirige

ao sujeito de forma a obter a informação de que necessita, e ainda que, “ao responder às perguntas, o sujeito intervém na produção da informação. Esta não é recolhida diretamente, sendo, portanto, menos objetiva.” (p.164)

Ao longo do estágio tive a oportunidade de dinamizar aulas, algumas delas planeadas com a professora cooperante, fato que me permitiu preparar o caminho para atingir os objetivos delineados, não só para mim mas também para as crianças e satisfazer a sua curiosidade natural.

No que respeita à análise documental, Afonso (2005) defende que se trata de uma “pesquisa arquivística ou documental”, em que a “pesquisa arquivística consiste na utilização de informação já existente em documentos anteriormente elaborados, como objetivo de obter dados relevantes para responder às questões de investigação” (p. 88).

A pesquisa bibliográfica inicial revelou-se essencial para o conhecimento da realidade em estudo. Após algumas leituras exploratórias, foi mais fácil delinear a linha condutora do estudo e o início da sua redação avivou áreas que, na origem, não tinham sido consideradas.

6. Pertinência do Estágio

Enquanto futura educadora considero o estágio de extrema importância, na medida em que só assim tomamos consciência da realidade educativa. O Estágio Profissional faz parte integrante da minha formação enquanto futura profissional e marca, portanto, um momento fundamental no processo de formação de qualquer profissional.

O estágio, a meu ver, funciona como uma “janela” para o futuro onde até lá somos guiados por uma equipa de supervisores experientes que formam uma avaliação formativa e sumativa do desempenho de cada aluno. Por este motivo, considero importante referir o papel dos supervisores da Prática Pedagógica onde o seu principal objetivo é preparar para uma prática ligada à ação. Com este propósito, Medina e Domínguez (1989, citados por García, 1999) referem que a formação de professores é como uma “preparação e emancipação profissional do docente para realizar crítica, reflexiva e eficazmente um estilo de ensino que promova uma aprendizagem significativa nos alunos” (p. 23).

O estágio supervisionado permite um elo de ligação entre o mundo académico e profissional, possibilitando a oportunidade de conhecimento das orientações

programáticas que, futuramente, deverão ser seguidas de modo a que o conhecimento adquirido pelas crianças realizado com sucesso.

Enquanto estagiária e futura docente considero fundamental para a minha aprendizagem situações de observação e reflexão relativamente aos momentos de prática pedagógica, uma vez que é através desta reflexão que posso melhorar nas práticas de ensino aplicadas. Desta forma, os futuros docentes deverão ser encaminhados para a realização de uma observação pertinente e reflexiva da sua prática. É nesta linha de pensamento, que Alarcão e Roldão (2008) afirmam que “A observação é um dos dispositivos de análise cujas potencialidades os alunos parecem descobrir (...). Observação de si e dos outros, entre os quais se incluem os colegas, os orientadores (...)” (p.29).

No que respeita à reflexão sobre a prática, as mesmas autoras referem ainda o seguinte:

A reflexão é o tema mais glosado quer nas sínteses de investigação quer nos estudos empíricos (...) e considerada como promotora de conhecimento profissional, porque radica uma atitude de questionamento permanente – de si mesmo e das suas práticas – em que a reflexão vai surgindo como instrumento de autoavaliação reguladora do desempenho” e geradora de novas questões (pp. 29-30).

Em suma, e indo ao encontro dos conceitos defendidos pelas autoras citadas, o estágio é pertinente na medida em que é o local onde me é possível observar diferentes realidades. É necessário, portanto, aliar a teoria à prática. Não nos podemos limitar apenas à teoria, visto que o sucesso de um futuro profissional não está dependente da teoria envolvida durante os tempos de vida académica. Por esta razão, considero fulcral a prática supervisionada durante todo o estágio, uma vez que é através desta que se adquire competências para, num futuro próximo, atuar autonomamente perante as mais diversas situações que envolvem toda a dinâmica do papel de docente.

7. Cronograma

O período de estágio decorreu de 24 de setembro de 2012 a 21 junho de 2013 e abrangeu os três níveis da Educação Pré-Escolar. Este período de estágio encontra-se dividido em quatro secções: a 1.^a Secção, decorreu no período de 28 de setembro de 2012 a 14 de dezembro de 2012; a 2.^a secção corresponde ao momento de

estágio, decorrido no período de 4 de janeiro de 2013 a 5 de abril de 2013; a 3.^a secção corresponde ao momento de estágio intensivo (semanário de contato com a realidade educativa), no período de 25 de fevereiro a 1 de março; e a 4.^a secção decorreu no período de 8 de abril a 21 de junho de 2013.

No cronograma (Quadro 1) apresento de seguida, de forma organizada o tempo destinado a cada secção.

Quadro 1 – *Calendarização do estágio*

Momentos de Estágio	1. ^a Secção – Grupo dos 3 anos	2. ^a Secção- Grupo dos 4anos	3. ^a Secção – Estágio Intensivo grupo dos 5 anos	4. ^a Secção – Grupo dos 5 anos
Período de estágio	28 de setembro de 2012 a 14 de dezembro de 2012	4 de janeiro 2013 a 5 de abril de 2013	<i>25 de fevereiro de 2013 a 1 de março de 2013</i>	8 de abril de 2013 a 21 de junho de 2013

Capítulo 1 – Relatos Diários

Descrição do Capítulo

O estágio decorreu no período de setembro de 2012 a junho de 2013 durante três dias por semana, especificamente às segundas, terças e sextas-feiras, das 9h às 13h. Importa referir que nas duas primeiras semanas o estágio começou por ser das 9h30m às 16h30m às segundas e sextas-feiras. No decorrer do estágio tive a oportunidade de passar por todas as valências de Educação Pré-Escolar.

O presente capítulo corresponde à descrição diária das práticas pedagógicas observadas em sala de aula, bem como às estratégias e metodologias aplicadas na dinamização das aulas que planifiquei.

Este capítulo encontra-se dividido em quatro secções, sendo que o 1.º momento foi na sala dos 3 anos, o 2.º momento na sala dos 4 anos e o 3.º momento a semana de estágio intensivo e por último, o 4.º momento na sala dos 5 anos. Em cada uma das secções irei abordar a caracterização da turma, do espaço, a descrição das rotinas, o horário anual da turma bem com os relatos, as inferências e respetivas fundamentações teóricas.

Os relatos diários irão ser enriquecidos com algumas fotografias que ilustram as atividades postas em prática.

1. 1ª Secção

1.1. Caracterização da sala dos 3 anos

A elaboração da caracterização da sala dos 3 anos foi possível graças à informação gentilmente cedida pela Professora titular da turma, tendo também decorrido da análise e observação da turma.

A turma dos 3 anos é composta por 27 crianças, 12 do género feminino e 15 do género masculino. A maioria das crianças termina este ano letivo com quatro anos de idade. Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica J.E. e demonstra motivação e interesse pelas diversas aprendizagens.

Frequentavam 16 crianças esta instituição tendo transitado da sala dos 2 anos, 3 crianças foram transferidas de outra instituição e 8 crianças frequentam pelo primeiro ano a escola.

Existem 2 meninos sinalizados com necessidades educativas especiais, 2 sinalizados com dificuldades de aprendizagem, 5 das 27 crianças apresentam problemas comportamentais e 3 problemas ao nível da linguagem.

Em relação à motivação e interesses dos alunos, 22 crianças têm preferência pelos trabalhos em grupo e apenas 5 pelo trabalho individual; 24 meninos dão preferência ao conhecimento do mundo e matemático, 26 à expressão plástica, expressão musical, expressão motora, construções e jogos; apenas 23 crianças elegem a expressão oral como sendo preferencial, uma vez que as outras 3 têm dificuldades na linguagem.

1.1.1 Espaços, rotinas e horários

- **Caracterização do espaço, rotinas e horário**

A sala dos 3 anos apresenta-se em tons de amarelo, sendo uma sala bastante ventilada, com muita luz e um ambiente acolhedor, o que estimula a aprendizagem dos alunos. Tendo em conta que são dois grupos de alunos, existe uma sala mais pequena onde uma educadora vai com um grupo ou então vai para o ginásio, enquanto a outra educadora está na sala “principal” com o outro grupo de alunos, verificando-se depois uma alternância na ocupação das salas.

A sala tem um cantinho da leitura, um cestinho com livros para os alunos verem, quatro mesas redondas, um quadro preto de ardósia, um *placard* onde são expostos os trabalhos que os alunos realizam e um espaço com uma casinha de bonecas que apela ao imaginário das crianças. Ao lado dessa casinha das bonecas encontra-se um espaço com tapetes que serve como local de conversa em grande grupo e um espaço onde se realizam os jogos de tapete.

A sala dos 3 anos possui uma decoração bastante criativa e acolhedora, fato que proporciona aos alunos agradáveis momentos de aprendizagem.

Segundo Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), Ministério da Educação (ME, 1997), “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender” (p.37).



Figura 1. – Sala dos 3 anos

• Rotinas

A rotina manifesta uma enorme finalidade no quotidiano das crianças, como tal deve ser estimulada desde a infância. Sendo assim, Hohmann, Banet e Weikart (1979) (citados por Zabalza, 1998), “ao estabelecer uma rotina diária o educador pretende atingir alguns objectivos importantes” (p. 187). Tais objetivos são especificados, pelos autores acima mencionados, da seguinte forma:

- Proporcionar à criança a oportunidade de expor intenções, tomar decisões, concretizá-las e, mais adiante, realizar as suas experiências com outras crianças e adultos;
- Ajudar a criança a compreender o que é o tempo, através da sequência de tempos que se repetem sistematicamente;
- Ajudar a criança a controlar o seu tempo, sem necessidade de que o adulto lhe diga o que deve fazer ao acabar uma atividade;
- Dar à criança a oportunidade de ter experiência de muitos tipos de interação seja com outras crianças, seja com adultos;
- Dar-lhe a oportunidade de trabalhar sozinha, em dupla, em pequeno e grande grupo;
- Proporcionar à criança oportunidades para trabalhar em diversos ambientes, dentro da aula da escola infantil, no recreio ao ar livre e, inclusive, na comunidade. (p.187)

Ainda no que respeita às rotinas dos alunos, Zabalza (1998) afirma que as mesmas,

atuam como as organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda substituem a incerteza do futuro (principalmente em relação às crianças com dificuldades para construir um esquema temporal de médio prazo) por um esquema fácil de assumir. O quotidiano passa, então, a ser algo previsível, o que tem efeitos importantes sobre a segurança e a autonomia. (p. 52)

Importa realçar que as rotinas são também muito importantes para nós, enquanto educadores/ professores, uma vez que funcionam como um “suporte”, pois permite-nos gerir melhor o tempo e planificar o dia.

As rotinas são comuns a todas as crianças que frequentam a escola, exceto as crianças da creche (sala do 1 ano, sala dos 2 anos e Berçário) e do ATL. No entanto, é de referir que apenas a sala dos 3 anos faz a sesta e que, durante este período, os restantes (sala dos 4 anos e 5 anos) se encontram no recreio.

- **Acolhimento**

O acolhimento é o primeiro momento de interação entre os alunos e os respetivos professores. O período de acolhimento decorre todos os dias a partir das 9h quando as crianças do Ensino Pré-Escolar chegam à escola, assim como as respetivas educadoras e dirigem-se à respetiva sala para colocarem os seus sacos e os seus casacos e, de seguida, vão para o ginásio. Os alunos não chegam todos à mesma hora, logo existe sempre uma educadora de cada sala presente no momento da chegada que está disponível para falar com os encarregados de educação, caso estes necessitem de dar alguma informação complementar.

Tendo isto em consideração, Cordeiro (2008) sustenta que

este momento, que não deve ser demasiado rígido em termos de horários, dado que há crianças que chegam mais cedo, outras mais tarde, em função dos horários dos pais e da distância a percorrer, é mais uma oportunidade para estimular a relação família/escola, e transmitir informação do que se passou e de alguma preocupação dos pais. (p.370)

No ginásio todas as crianças fazem uma roda e cantam canções em conjunto com os amigos e com as educadoras. Estas canções são nomeadamente canções tradicionais e as crianças cantam ao mesmo tempo que fazem os seus gestos. Seguindo esta linha de pensamento, Cordeiro (2008, p.373) refere que “a aprendizagem de novas canções (partilhando algumas entre elas) permite às crianças estimular a memorização, adquirir mais vocabulário, desenvolver a motricidade grossa, interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o corpo e complementar a noção de espaço e de tempo.” Este momento dura até por volta das 9h 30m.

- **Higiene**

Após terminar o momento em grande grupo, na roda, os alunos de cada ano de escolaridade dirigem-se à casa de banho para concretizar o momento de higiene. Esta rotina repete-se ao longo do dia. Neste sentido, e de acordo com Cordeiro (2008), a higiene define-se como

Um momento muito importante, que promove o desenvolvimento da autonomia na criança. O autor refere ainda que a criança gosta de se sentir crescida e de ter a responsabilidade de cuidar do seu próprio corpo. Por outro lado, considera que aprendem que depois das actividades, ou de utilizar a casa de banho, as mãos devem ser lavadas (pp.105-106).

- **Recreio**

O recreio ocorre por volta das 10h 30m e tem a duração de 30 minutos, terminando por volta das 11h. Durante o recreio, a educadora distribui um lanche pelos alunos (pão, bolachas ou fruta). O recreio decorre normalmente no espaço exterior do edifício do Jardim-Escola, no entanto, em dias de chuva, os alunos ficam no interior do edifício. O segundo recreio acontece após o período da sesta e tem maior duração. Cordeiro (2008), afirma que o recreio é

brincadeira livre, imaginação, correria, possibilidade de fazer movimentos que estimulam a motricidade larga sem andar aos encontrões aos móveis, contacto com a natureza. E estabelecimento e reforço das amizades (...). Os conflitos de interesses são um bom estímulo à negociação, argumentação e diplomacia (p.374).

O recreio da Escola é um espaço bastante amplo, rodeado de muitas árvores e que possui várias infraestruturas (escorregas, baloiços) para as crianças poderem brincar. Este momento do recreio é sempre supervisionado por educadoras e auxiliares, embora os alunos brinquem livremente. Segundo as OCEPE (ME, 1997, pp.38-39), “o espaço exterior do estabelecimento de educação pré-escolar é igualmente um espaço educativo. Pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merece a mesma atenção do educador que o espaço interior.”

- **Almoço**

A hora de almoço ocorre por volta das 12h 20m, dirigindo-se as crianças todas para o refeitório da escola. Durante o tempo em que as crianças estão no refeitório, elas são supervisionadas por educadores e também por auxiliares. Neste período de tempo podemos considerar que as crianças estão em constante crescimento e aprendizagem, uma vez que estão a trabalhar a sua autonomia e, ao mesmo tempo, a

aprender hábitos de higiene, como comer com os talheres, limpar as mãos, entre outros. Citando Cordeiro (2008)

[...] o almoço (...) serve para alimentar, mas, do ponto de vista de socialização, também para criar uma maior autonomia (...), passar implícitas noções de higiene e de saber estar à mesa, respeito pelo ritmo do grupo, mesmo que com variações pessoais, e noções de alimentação e nutrição. (p.373)

Sempre que é necessário nós, estagiárias, ajudamos as crianças com mais dificuldades no manuseamento dos talheres.

- **Sesta**

A seguir ao almoço, depois da higienização, as crianças fazem a sesta. Este período tem a duração de, aproximadamente, duas horas, ou seja, as crianças deitam-se por volta das 13h e acordam por volta das 15h. Antes de adormecerem, as crianças pedem os seus peluches, fraldas de tecido, chuchas e outros brinquedos às educadoras (ou auxiliares) para se sentirem mais confortáveis e seguras até adormecerem. O local onde as crianças fazem a sesta é um local calmo, confortável, com camas individuais e pouca iluminação. De acordo com Cordeiro (2008),

...a sesta, (...) é um direito da criança, nesta idade. Deve ser feita num ambiente calmo (...), e estimulada a autonomia (as crianças devem tirar elas próprias os sapatos, deitar-se e tapar-se sozinhas, mesmo que as educadoras dêem o toque final), e mais uma vez se respeitam os ritmos do grupo. Os objetos de transição (...) são importantes neste momento do adormecer, em que acontece, com mais ênfase, a lembrança dos pais e da casa. O que é bom, para ajudar a criar um elo entre os dois universos, mas de modo tranquilo e securizante. (p.373 e p.374)

Observei que é um momento de grande tranquilidade para as crianças pois gostam de ficar com as chuchas e os bonecos de estimulação.

- **Horários**

No quadro 2, apresento o horário deste grupo, onde se pode observar que a designação das atividades é diferente da que vem referida nas OCEPE (ME. 1997). Assim no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita temos a Estimulação à Leitura; no Domínio da Matemática vulgarmente referimos a Iniciação à Matemática e na Área do Conhecimento do Mundo não existe diferença de nomenclatura.

Quadro 2 – Horário da sala dos 3 anos

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00	Acolhimento – Canções de roda, jogos e higiene				
9:30	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo
10:30	Recreio				
11:00	Iniciação à Matemática	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática	Revisões	Iniciação à Matemática
11:30				Educação pelo Movimento	
12:00	Almoço, higiene e sesta				
15:00	Experiências/ registo das mesmas*	Música	Expressão plástica no âmbito do conhecimento do mundo	Expressão Plástica	Expressão plástica no âmbito da matemática
15:30		Expressão Plástica			
16:00	Lanche				
16:15	Jogos de roda, jogos de mesa, lenga lengas, poesias, (estimulação à leitura)				

Ano letivo 2012 / 2013

Atividades extra curriculares: Ballet – 4ª feira das 16h 30m às 17h; Karaté – 5ª feira das 16h 30m às 17h 30m

*alterna semanalmente com ditados gráficos e dobragens.

O horário é flexível e está sujeito a alterações consoante as necessidades das crianças, da educadora e da direção da escola.

1.1.2 Relatos Diários

segunda feira, 24 de setembro de 2012

Neste dia iniciei a minha formação na Escola Superior de Educação. Fomos informadas anteriormente que, neste presente dia, iríamos ter uma reunião com o Diretor da Escola Professor Doutor e com as Professoras da Prática Pedagógica. O comité de boas-vindas realizou-se no Museu da Escola, onde nos foi explicitado o procedimento da Prática Pedagógica e nos foram esclarecidas algumas dúvidas, caso essas existissem.

Inferências e fundamentação teórica

Achei bastante interessante a reunião, eu que vinha de uma outra escola senti-me muito bem recebida nesta nova etapa da minha vida. Acho pertinente este tipo de reuniões para conhecermos as Professoras da Prática Pedagógica, o Diretor da Escola e as nossas colegas que irão estar connosco ao longo do estágio. Alarcão e Roldão (2008) referem que “a essência da supervisão aparece com a função de apoiar e regular o processo formativo.” (p.54). Assim sendo, tanto as professoras cooperantes da prática pedagógica, como as educadoras, têm um papel fundamental na nossa formação.

sexta feira, 28 de setembro de 2012

Este foi o primeiro dia de estágio na sala dos 3 anos. Assim que entrei na Escola foi impossível o meu olhar não se perder naquela grandeza. Pude logo ouvir os sons característicos que enchem o jardim-escola, os choros, as gargalhadas, gritos, as canções. Fomos acolhidas na sala da Diretora para uma pequena reunião com a Professora Doutora, onde nos foi informado algumas regras da instituição, a história da mesma e alguns conselhos que decerto nos serão úteis para a nossa vida profissional.

Em seguida, a Diretora levou-nos a uma visita pela instituição onde ia dizendo às educadoras quais eram as suas estagiárias. Nesta visita pudemos ver o enorme espaço exterior e interior que a Escola tem, pudemos constatar que, além de um enorme espaço para as atividades exteriores, ainda tinha uma horta. Por fim, a diretora gentilmente ofereceu um pequeno-almoço com queques de chocolate feitos na cozinha que nos aqueceram a alma para começarmos a trabalhar.

Nesse dia, a educadora estava a trabalhar o Domínio da Matemática e mostrou-nos uma caixa que era o 1.º Dom de Froebel (figura 2). Com esse material, a educadora trabalhou a noção de lateralidade, aprendizagem das cores, estruturação espacial com as crianças, colocando as bolas em vários sítios: debaixo do banco, em cima da mesa, entre os meninos, à frente, atrás ou à esquerda de algum dos meninos.



Figura 2. – 1.º Dom de Froebel

Em seguida, a educadora começou a trabalhar na Área de Conhecimento do Mundo, os sentidos. Inicialmente, começou por chamar um menino, tapou-lhe os olhos e suavemente puxou a pele perguntando o que sentia, ao que ele respondeu que sentia puxar. Foi chamado outro menino e a educadora carinhosamente tapou novamente os olhos do menino e pediu para que tocasse num pequeno cubo de gelo ao que o menino respondeu que estava frio.

No Domínio da Expressão Plástica a educadora realizou digitinta com um desenho livre ao gosto de cada um.

Inferências e fundamentação teórica

Nesta aula foi interessante ver a ligação que os alunos têm com a educadora e o à vontade com que realizam as diversas atividades que esta lhes propõe.

Segundo as OCEPE (ME, 1997)

Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades. (p.25)

Timidamente ia observando tudo o que estava à minha volta, ouvindo o que as crianças diziam e vendo o que e como faziam. Em relação ao 1.º Dom não fazia ideia do que seria, uma vez que não estudei na instituição, porém achei curioso a maneira como aprendem a brincar. Caldeira (2009) defende a utilização de materiais manipuláveis no ensino da matemática e explica que o 1.º Dom é

(...) composto por seis pequenas bolas de pingue-pongue revestidas a lã, com ponto de crochet, nas seguintes cores: vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil e violeta. Estas bolas estão dentro de uma caixa de madeira com a forma de um paralelepípedo. (p.243)

Este material destina-se principalmente a crianças a partir dos 2/3 anos e é usado diversas vezes nas Escola nas salas dos 3 anos.

A mesma autora refere que o material tem um grande interesse pedagógico pois através dele pode ser realizada a “(...) aprendizagem das cores; estruturação espacial; lateralização; desenvolvimento verbal; enriquecimento do vocabulário; jogo de memória; seriação; conjunto; contagem.” (p.243)

Este material também ajuda na distinção das cores, no desenvolvimento dos sentidos nomeadamente no tato, na lateralidade, equilíbrio, entre outras capacidades e destrezas.

segunda feira, 1 de outubro de 2012

A educadora iniciou este dia trabalhando o Domínio da Matemática, em particular as contagens, utilizou também material não estruturado: caixa de papel com diversos círculos e de diversas cores em conjunto com o 1º Dom caixa de madeira com bolas de várias cores (encarnado, amarelo, azul, verde, violeta, laranja). Em relação à caixa de madeira colocou as bolas em linha e foi fazendo várias perguntas aos meninos, de modo a que estes identificassem as cores, tais como:

“ Qual é a fruta que tem gomos e se pode fazer sumo?; Qual a cor que é igual à nossa bola laranja?

Qual a cor da Amora?

Qual é a cor do céu quando está bom tempo?

Abrindo a caixa de papel perguntou “que cor tinha o círculo que tinha na mão”.

Utilizando uma linha entrelaçada meteu-a no chão em círculo e pediu a um menino para colocar um círculo verde dentro da linha, em seguida pediu a outro menino para colocar mais círculos até ter três. O menino colocou mais dois círculos verdes e contou para verificar se o fez bem deixando a educadora muito orgulhosa. Pediu a outro menino para pôr mais até fazer cinco círculos no nosso conjunto.

Posteriormente na Área do Conhecimento do Mundo, a educadora utilizou o corpo humano para falar acerca dos sentidos. Pediu a um menino para que se fosse sentar em frente dela, tapando-lhe os olhos mexeu-lhe na mão e perguntou se estava a sentir e o que sentia. Ao tapar os olhos do menino perguntou como se chamavam as pessoas que não viam nada, mesmo nada, ao que o grupo respondeu que eram cegas. A educadora explicou ao grupo que as pessoas que não viam mesmo nada utilizavam as mãos para poderem ler, utilizando assim o Braille que são pontinhos que os meninos cegos mexiam e assim conseguiam aprender e ler as histórias e os livros. No final do dia, o grupo fez numa folha de papel A3 um Borrão, tendo sido depois dobrada ao meio e decalcada a imagem que os meninos tinham feito. Escusado será dizer que eles ficaram muito contentes.

Inferências e fundamentação teórica

Neste dia achei que a educadora esteve muito bem na forma como explicou e ensinou as atividades, para mim ainda é tudo um bocadinho novidade, sinto-me ainda um pouco verde nestas “andanças”. A educadora foi fazendo sempre questões de maneira a que pudesse verificar os conhecimentos das crianças. Em relação ao material não estruturado, Caldeira (2009 citando Hole 1997)

considera que o material não estruturado, é o material manipulável que tem subjacente algum fim educativo. Assim, para ele, o material **não estruturado** surge como aquele que na sua génese não apresenta preocupação em corporizar estruturas matemáticas. (p.16)

Em relação à Área de Conhecimento do Mundo é de mencionar a atividade que a educadora realizou ao utilizar as crianças para ver se estas tinham os sentidos apurados. Segundo as OCEPE (ME, 1997)

A Área de Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender o porquê. Curiosidade que é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são simultaneamente ocasiões de descoberta e de exploração do mundo. (p.79)

segunda feira, 8 de outubro de 2012

O acolhimento é o primeiro momento de interação entre os alunos e os respetivos educadores. O período de acolhimento ocorre todos os dias da semana, das 9h às 9h30m, aproximadamente, e abrange todas as crianças da Escola. A roda é constituída pelas crianças e educadoras que se agrupam e cantam, organizando-se da seguinte maneira: no centro estão todas as crianças de 2 anos, em seguida as crianças de 3 anos sucedendo-se as crianças de 4 anos e posteriormente as crianças de 5 anos.

Em seguida a educadora levou os alunos para a sala onde começou a recapitular o dia anterior, utilizando o 1.º Dom e fazendo sempre questões pertinentes e orientadas para a temática desenvolvida. Neste dia na Área de Conhecimento do Mundo a educadora abordou uma nova temática (objetos de plástico) e efetuou uma questão para testar o conhecimento dos meninos. Ao longo da sala estes iam trazendo objetos que, para eles, eram de plástico. A educadora pegou em três objetos diferentes de plástico e passou-os aos meninos para que estes pudessem mexer.

Posteriormente, a educadora foi buscar um tabuleiro com taças de vidro que continham alhos, cebola, café, casca de laranja e gomos de laranja. Passou as taças pelas crianças para que elas pudessem cheirar, alertando assim para o sentido olfato (fig. 3).



Figura 3 - Tabuleiro com vários alimentos

Por fim, a educadora contou a história “Eu Cheiro, saboreio, sinto, vejo e Ouço...” de Mary Murphy, alusiva à temática abordada na sala.

Inferências e fundamentação teórica

Neste dia, destaco dois momentos relevantes, sendo que o primeiro momento diz respeito ao acolhimento, uma vez que achei muito interessante o modo como este é feito. Com este propósito Zabalza (1998) defende que se trata de “um excelente momento para proporcionar à criança oportunidades de realizar experiências-chave de desenvolvimento sócio-emocional, representação, música, movimentos, etc.” (p.194).

A aprendizagem de canções potencia ao aluno o desenvolvimento de algumas competências. Cordeiro (2008) defende que este momento “permite às crianças estimular a memorização, adquirir mais vocabulário, desenvolver a motricidade grossa, interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o corpo e complementar a noção de espaço e tempo.” (p.373)

Num segundo momento destaco a história que a educadora contou no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, e a forma como fez inflexões de vozes para nas várias personagens das histórias de modo a conseguir captar a atenção dos alunos durante a leitura da mesma. Segundo as OCEPE (ME, 1997), “o contacto com a escrita tem como instrumento fundamental o livro. É através dos livros, que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética.” (p.70).

As crianças adoram ouvir histórias e estão habituadas às mesmas, logo a educadora conta histórias regularmente às crianças. Esta prática é indispensável, na medida em que através das histórias as crianças adquirem novo vocabulário, imaginação, criatividade entre outras coisas essenciais para o seu desenvolvimento intelectual e pessoal.

terça feira, 9 de outubro de 2012

Neste dia a educadora continuou a recapitular o Domínio da Matemática. Com uma linha formou conjuntos e pediu para os alunos identificarem o círculo. Em seguida começou a colocar perguntas em relação aos conjuntos: se estavam vazios, quem tinha mais objetos na mão, quem não tinha nenhum. Relembrou também se a caixa é transparente, se é opaca, se é de madeira ou de cartão. Continuou a explorar a atividade a partir do 1.º Dom de Froebel e de material não estruturado.

Posteriormente, a educadora colocou vários objetos de plástico no chão e perguntou a forma dos mesmos, quantos círculos tinha a tampa e um objeto que não tivesse a forma do círculo. (figura 4)



Figura 4 – *Material não estruturado de plástico*

Em seguida fomos fazer “impressões digitais”, onde colocámos o dedo num bocadinho de tinta, depois pressionamos o dedo em cima de uma folha A3 e tirámos logo, de modo a que ficassem as impressões digitais. (figura 5)



Figura 5 – *Trabalho de Expressão Plástica impressões digitais*

Inferências e fundamentação teórica

Acho que foi muito pertinente a educadora ter usado material do dia-a-dia da criança, com o qual esta brinca para abordar o tema. As OCEPE (ME,1997) defendem que “as crianças vão espontaneamente construindo noções matemáticas a partir de vivências do dia a dia” e ainda que “o quotidiano das mesmas oferece múltiplas possibilidades de aprendizagens matemáticas.” (p.73)

Em relação às impressões digitais as crianças adoraram mexer e ter contacto com a tinta.

Não nos podemos esquecer que são crianças, gostam de novas brincadeiras, de explorar e conhecer o desconhecido e, acima de tudo, de se sarapintar, não fossem elas crianças.

sexta feira, 12 de outubro de 2012

Neste dia, a educadora começou por explicar que os objetos podem ser de tamanhos diferentes, que podem ser iguais na forma mas a cor pode ser diferente. Neste sentido, mostrou, através de material não estruturado, flores que apresentavam cores e tamanhos diferentes.

Depois da explicação colocou questões pertinentes de forma a que a educadora conseguisse apurar se os conceitos foram ou não aprendidos. Os alunos aprenderam de uma forma lúdica a diferenciar as formas.

Posteriormente, a educadora colocou um cd de Sons, onde cada criança tinha de identificar um som. Como era de esperar houve risos e gargalhadas com alguns

sons, contudo todos estavam muito atentos porque queriam participar e dizer corretamente o som escutado. À medida que iam surgindo sons característicos, como uma professora a falar ou um avião a passar, a educadora questionava as crianças sobre que som era.

Inferências e fundamentação teórica

Neste dia, destaco o momento dos sons, sendo que é muito importante os alunos terem este tipo de atividades para ver a atenção com que estão, ajudando-os assim a desenvolver a memória e a criatividade, uma vez que a educadora utilizou sons do quotidiano para que as crianças os identificassem. Segundo as OCEPE (ME,1997), “ a expressão musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo a identificar e a produzir, com base num trabalho sobre diversos aspetos (...)”. (p.64)

Seguindo a mesma linha de pensamento, verifica-se que “a exploração das características dos sons pode passar, também por escutar, identificar e reproduzir sons da natureza – água a correr, vento, “vozes” dos animais, etc. – e da vida em corrente como o tic-tac do relógio, a campainha do telefone ou motor do automóvel, etc...”. (p.64)

Gostei muito de observar esta atividade e de ver a facilidade com que a maioria das crianças identificava o som.

segunda feira, 15 de outubro de 2012

O dia começou com a educadora a pedir a uma das minhas colegas para que contasse uma história, dando-lhe 5 minutos para se preparar. A história foi “O Casamento da Gata” de Luísa Ducla Soares. Posteriormente, a educadora iniciou o tema da higiene, tendo levado o grupo até à casa de banho. Uma vez na casa de banho perguntou o que se podia fazer ali fazer, ao que os alunos responderam que se podia tomar banho, entre outras coisas. Depois de ter ouvido a resposta, a educadora informou as crianças que iam dar banho a um boneco (figura 6) e foi realizando as seguintes questões: o que se mete nos cabelos? O que metemos no corpo? O que metemos nos cabelos para amaciar o cabelo?



Figura 6 – Higiene a um boneco

No fim, a educadora explicou que algumas pessoas metiam creme no corpo e outras pessoas não, mas para o nosso bebé ficar muito cheiroso íamos colocar creme, e perguntou-lhes quem queria meter, todos quiseram meter creme nas mãos.

Inferências e fundamentação teórica

Achei que a minha colega dinamizou bem a história e que a atividade decorreu bem. Apesar de ser aula surpresa e não conhecer a história, a colega utilizou diferentes tipos de vozes para retratar os diversos animais, sentiu-se à vontade com o livro e conseguiu captar a atenção das crianças. Porém, como não lhes colocou perguntas dirigidas estas ficaram calados porque estão habituadas a que as perguntas sejam direcionadas a cada um.

Destaco o segundo momento no qual a educadora iniciou o tema da higiene. De acordo com Cordeiro (2008), a higiene define-se como "um momento muito importante que promove o desenvolvimento da autonomia na criança", referindo ainda que "a criança gosta de se sentir crescida e de ter a responsabilidade de cuidar do seu próprio corpo". No seguimento da mesma temática, Bassedas *et al.* (1999) consideram que "a criança vai progressivamente incorporando algumas aquisições pela consecução dos cuidados que lhe são dedicados em relação à limpeza de seu corpo" (p.151).

Foi interessante ver a forma ternurenta como as crianças pegavam e davam banho ao boneco.

terça feira, 16 de outubro de 2012

Este dia de estágio iniciou-se com a educadora a espalhar vários objetos pelo chão e a pedir às crianças para identificarem as suas cores em relação ao objeto que

tiravam aleatoriamente do chão. Posteriormente, a educadora pediu para um menino tirar um objeto que tivesse a forma de um círculo. Num segundo momento, a educadora formou novamente conjuntos pedindo aos alunos para colocarem imagens dentro do conjunto, por cima dos joelhos de uma amigo, em cima da mão, por baixo da mesa, e assim sucessivamente.

Por fim, desenharam livremente com uma escova de dentes, colocando a escova dentro de uma taça que continha tinta, e em seguida, assentando uma mão sobre a folha e outra a segurar a escova de dentes elaboraram o desenho. A diversão foi garantida.

Inferências e fundamentação teórica

De todas as temáticas abordadas nesta manhã vou refletir acerca do desenho. O desenho é sempre um momento de grande alegria uma vez que exige criatividade e imaginação por parte das crianças.

De acordo as OCEPE (ME,1997)

O desenho, a pintura, digitinta bem como a rasgagem, recorte e colagem são técnicas de expressão plástica comuns na educação pré-escolar. Porque de acesso mais fácil, o desenho é por vezes a mais frequente. Não se pode, porém esquecer que o desenho é a forma de expressão plástica que não pode ser banalizada, servindo apenas para ocupar o tempo. Depende do educador torná-la uma atividade educativa.

Fazer desenhos é uma atividade que todas as crianças gostam. Desenvolvendo valores e atitudes tais como, imaginação, espontaneidade, curiosidade, originalidade, inovação entre outras.

sexta feira, 19 de outubro de 2012

Este dia ficou marcado por uma tentativa falhada de ida ao Teatro. Tentativa falhada porque devido a uma falta de comunicação com a empresa dos autocarros, não foi possível concretizar-se a ida ao Teatro, justificação dada pela e Diretora da Escola.

Uma vez que não havia transporte para todas as estagiárias ficou combinado algumas irem ter ao teatro. Assim sendo, depois de algum tempo à espera no teatro foi-nos comunicado que os grupos não iam, o que nos obrigou a deslocar até à Escola para uma reunião com a Diretora da Escola.

segunda feira,22 de outubro de 2012

A educadora começou por ler uma história no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, intitulada “O Menino que Detestava Lavar os Dentes” de Zehra Hickes. Em seguida, transmitiu aos alunos que iria fazer um jogo com várias imagens de escova de dentes, porém estes ao verem a caixa disseram que não se tratava de um círculo, facto que despertou a atenção da educadora que abordou o menino perguntando-lhe o que era ao que este respondeu, um quadrado. A educadora disse ao menino que estava bem e explicou as diferenças do quadrado para o círculo.

O quadrado tem quatro lados iguais, todos iguais mesmo. A educadora foi buscar uma objeto a imitar a tablete de chocolate que tinha quatro quadrados por três e explicou que este objeto não era um quadrado, exemplificou também com outros objetos expostos na sala.

Num segundo momento, uma das minhas colegas trouxe um livro de Braille que serviu para os meninos e meninas terem noção de como um menino cego lê e consegue perceber as imagens. Estes disseram que era muito difícil uma vez que fecharam os olhos ao passar a mão nas imagens.

Por fim, a educadora iniciou o tema da Higiene Oral com objetos feitos para o efeito, explicando e demonstrando para que serve a pasta, o elixir e o fio dentário.

Inferências e fundamentação teórica

Neste dia destaco o momento em que a colega levou o livro que se intitula “O livro negro das cores”, para que as crianças fechando os olhos pudessem perceber como é difícil apenas com o toque (tato) conseguirem ler.

É sobre este assunto (escola inclusiva) que vou refletir. As crianças como têm apenas 3 anos, se calhar não perceberam muito bem, porém a linguagem da educadora foi adaptada para a faixa etária, e deu seguimento à conversa pedindo a cada criança que fechasse os olhos com o intuito de perceberem como é difícil apenas com o toque descobrirem o que estava escrito ou até mesmo desenhado. As OCEPE (ME,1997) a propósito deste assunto referem que

O conceito de “escola inclusiva” supõe o planeamento seja realizado tendo em conta o grupo. Este plano é adaptado e diferenciado de acordo com as características individuais, desde modo a oferecer a cada criança condições estimulantes para o seu desenvolvimento e aprendizagem. (p.19)

Felizmente a educadora desta sala está bem preparada para receber toda e qualquer criança, não fazendo distinção e incluindo as crianças em todas as atividades. Uma vez que nesta sala e segundo a caracterização da turma que a própria educadora cedeu duas crianças estão sinalizadas com necessidades educativas especiais. Em conversa com a educadora, esta revelou que além do conjunto de atividades que todas as crianças fazem ainda tem tempo para dar atenção a estas duas crianças em separado. Referindo mais uma vez as OCEPE (ME, 1997)

O respeito pela diferença inclui crianças que se afastam dos padrões “normais”, devendo a educação pré-escolar dar resposta a todos e a cada uma das crianças. Nesta perspetiva de “escola inclusiva”, a educação pré-escolar deverá adoptar a prática numa pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, que inclua todas as crianças, aceite as diferenças, apoie a aprendizagem, responda às necessidades individuais. (p.19)

terça feira, 23 de outubro de 2012

Neste dia a educadora começou por explicar o que tinha programado e o que íamos fazer. Comprou escovas de dentes e fomos até à casa de banho exemplificar o que fizemos no dia anterior com uma boca em tamanho grande. Já na casa de banho distribuiu uma escova por todos as crianças, passou a pasta por todos e um copo com água, por fim deu elixir com sabor a morango.

Num segundo momento, as crianças trabalharam no Domínio da Linguagem Oral e Expressão à Escrita – Expressão Plástica, fizeram um desenho livre com a técnica do roll-on.

Inferências e fundamentação teórica

A higiene faz parte da rotina diária de qualquer ser humano, logo é fundamental incutir princípios e hábitos de higiene nas crianças desde pequenas. Os pais têm um papel importante nesta matéria. No entanto a escola também desempenha um papel fulcral, na medida em que cabe-lhe a ela fomentar e consciencializar os alunos sobre a importância de ter boas práticas de higiene.

Neste sentido, estas atividades desenvolvida em sala de aula assumem-se como o fio condutor para sensibilizar os alunos para a importância de uma boa higiene física e oral, bem como os cuidados a ter. Em termos de higiene oral, Bergman (2002) defende que “a escovagem diária dos dentes por um prestador de cuidados, com um

dentífrico fluorado vai também reduzir os níveis bacterianos e favorecer a remineralização” (p. 55)”, daí a importância de se fomentar precocemente princípios e hábitos de higiene nas crianças.

sexta feira, 26 de outubro de 2012

Neste dia li a história “A casa da Mosca Fosca” de Eva Mejuto a partir de um conto popular russo e ilustrações de Sérgio Mora.

A educadora comprou jogos para uma menina que tem uma atraso cognitivo e a terapeuta pediu à educadora para a deixar às vezes brincar ao faz de conta. Posteriormente, o tema iniciado foi “A Família”, tendo a educadora levado uma árvore feita pela mesma e colocado lá os avós, a mãe, o pai e os filhos. Para este tema a educadora começou por perguntar a uma menina quais eram os elementos da família dela e assim desenvolveu o tema.

Por fim, a educadora falou do quadrado que tinha 4 lados e as diferenças em relação ao círculo que os meninos já conheciam bem.

Inferências e fundamentação teórica

Neste dia destaco a sabedoria e a importância da educadora em comprar “brinquedos” para a criança com necessidades educativas especiais.

Pedi à educadora que me deixasse ler uma história porque como estava a chegar o dia da aula planeada queria saber como interagiria com grupo e vice-versa e como poderia melhorar se alguma coisa corresse mal. Apesar de me sentir à vontade à frente do grupo, verifiquei que tinha muitos aspetos que devia melhorar, como modificar o tipo de voz das várias personagens, comecei por fazer mas depois fui-me esquecendo com o decorrer da história.

Um outro aspeto a melhorar é na maneira como seguro o livro por forma a que todos possam ver as imagens. Um aspeto positivo foi a forma como dinamizei o final, quando o urso comeu o bolo fechei com força o livro e assustaram-se, porém consegui captar a atenção dos alunos. Podia ter decorrido muito melhor mas agora na aula planeada já sei quais são as falhas e os aspetos a melhorar. Afinal de contas, nós aprendemos com os erros, ninguém nasce ensinado, logo se erramos uma vez, da próxima já sabemos que temos que seguir outro caminho. O ato de contar histórias deve ser recorrente na escola, uma vez que nesta faixa etária as crianças

desenvolvem o gosto pela leitura, criatividade e imaginação. Magalhães (2008) defende que

junto desta faixa etária, (3 a 6 anos de idade), é determinante uma propedêutica do acto de ler. Esta deve visar, em primeiro lugar e expressamente, a aquisição de algumas das competências fundamentais ao acto de ler, especificamente as já aludidas: o desenvolvimento das competências linguísticas; o progressivo domínio espaço-temporal; o treino da capacidade de concentração; a exercitação da memória. (p.61)

Gostei muito desta experiência!

segunda feira, 29 de outubro de 2012

Iniciámos este dia de estágio com a aula planeada de uma colega minha. A aula foi sobre o tema: “Os Sentidos – Tato”, e começou por mostrar vários objetos para que os meninos pudessem mexer tais como: pétalas, tronco de árvore, laranja, maçã, algodão, lixa. Tapou- lhes os olhos para ver se conseguiam adivinhar os objetos. No Domínio da Matemática abordou a teoria de conjuntos com material não estruturado, levou mãos em papel e plastificadas de vários tamanhos e pediu para colocarem na linha fronteira, em cima da mesa amarela, por baixo dos bancos amarelos, em cima da cadeira encarnada, ao lado do colega, em cima dos joelhos, etc. Na área de Expressão e Comunicação contou uma história intitulada “Uma História de Dedos” de Luísa Ducla Soares.

Inferências e fundamentação teórica

A aula da colega decorreu muito bem, notava-se que estava à vontade com o grupo e conseguiu captar a atenção do mesmo. Estava muito segura de si e tinha a lição bem estudada, bem como todas as questões que queria colocar às crianças. Ao ler a história, que já tinha preparado, foi muito mais fácil pedir a participação das crianças que faziam a partir do lugar, o que a colega sugeria.

Segundo Veloso e Riscado (2002)

a leitura partilhada e em voz alta tende a tornar-se, com o tempo, em leitura gratificadamente solitária e silenciosa, permitindo ao leitor sentir a palavra apenas coada pelo silêncio da leitura. Ouvir ler e ler requerem tempo, paciência e amor. E porque só se ama aquilo que se conhece bem, compete-nos a nós conhecer bem a Literatura Infantil para a poder fazer chegar, em todas as suas virtualidades, à criança, sem a instrumentalizarmos e sem a deteriorarmos.” (pp.28-29)

É de referir também, a intencionalidade a colega em fazer interdisciplinaridade em todas as áreas de conteúdo. As OCEPE (ME, 1997) sustentam que se deve fazer sempre que possível interdisciplinaridade em todas as áreas de conteúdo.

terça feira, 30 de outubro de 2012

Inicialmente uma das minhas colegas pediu à educadora para ler uma determinada história, contudo a educadora sugeriu-lhe outro livro, transformando-se, assim, numa aula surpresa.

Seguidamente, a educadora deu Teoria de Conjuntos com material não estruturado e para finalizar o dia, os alunos fizeram um desenho livre numa folha de alumínio.

Inferências e fundamentação teórica

A aula surpresa da minha colega correu bem, porém deve ter atenção a alguns aspetos, tais como: ao ler o livro os meninos do lado esquerdo não viam as imagens mas ela tinha uma boa voz, o que ajudou a conseguir captar a atenção das crianças.

O momento alto foi sem dúvida a pintura e o desenho livre, pois as crianças ficaram todas contentes.

As OCEPE (ME, 1997) referem que

(...) a utilização de materiais de diferentes texturas, vários tipos de papel e pano, lãs, linas, cordel, aparas de madeira, algodão, elementos da natureza, etc. são meios para alargar as experiências, desenvolver a imaginação e as possibilidades de expressão. (p.63)

A educadora passou algumas aulas de expressões para a parte da manhã, de modo a conseguirmos ver a aula de expressão plástica, que tinha por hábito ser realizada ao final da tarde.

sexta feira, 2 de novembro de 2012

Nesta manhã a rotina iniciou-se como de costume, fez-se o acolhimento das crianças porém como foi *roulement*, a nossa educadora não foi. As crianças assistiram a um teatro dramatizado pelas minhas colegas e por mim. Depois brincaram livremente no recreio.

Inferências e fundamentação teórica

O teatro foi-nos proposto uma educadora. A escola tem um fantocheiro engraçado que aproveitamos para a história “Os três porquinhos”. Apesar de ser só para a sala dos 3 anos toda a escola veio assistir. Este facto fez com que o teatro demorasse somente 10 minutos, não tendo decorrido da melhor forma e devíamos ter-nos empenhado muito mais e não só ensaiado na própria manhã porque podíamos ter explorado muito o conto e estruturado materiais e técnicas de dramatização para o fazer.

Costa e Baganha (1989) afirmam que “O Fantoche – pela sua natureza, pela sua resistência material , pela sua dependência total e ainda pela sua existência material enquanto objeto distinto de quem o manipula – permite que o manipulador nele entre completamente e se deixe levar por ele sem mais se perder nele”. Refere ainda que “sozinho, o fantoche não tem qualquer poder.” (p.37)

Depois do teatro as crianças passaram a manhã a brincar, o que lhes fez muito bem e estavam muito contentes por terem uma manhã diferente. Como defende Cordeiro (2008)

o recreio é um espaço da maior importância. Nesta idade, o recreio representa uma oportunidade diária para as crianças se envolverem em actividades lúdicas vigorosas e barulhentas, num contexto mais expansivo, no qual desenvolvem a sua motricidade larga ao correrem, saltarem e fazerem vários jogos (p. 377).

segunda feira, 5 de novembro de 2012

No presente dia tive a aula surpresa da educadora. Conteí uma história intitulada “Centelha, a abelha”. Seguiu-se uma história de fantoches inventada pela educadora pediu aos alunos para a ajudarem na sua elaboração. A história era inventada pela educadora que ia pedindo a participação das crianças para elaborar a história. Para terminar o dia, a educadora deu teoria de conjuntos com material não estruturado.

Inferências e fundamentação teórica

A história achei a história difícil de perceber e como não a entendi não a soube dinamizar e explorar ao máximo. Para fazer melhor da próxima vez, a educadora aconselhou-me a fazer mais inflexões de voz e a ter mais firmeza e confiança em mim

e naquilo que estou a fazer. Na atividade seguinte, onde a educadora explorou os fantoches, achei a ideia muito interessante, pois ela ia inventando uma história segundo o que as crianças queriam que os animais fizessem e ao pedir-lhes a participação motivava-as e mantinha-as concentradas.

Sustentam as OCEPE (ME, 1997, p.60) que

O domínio da expressão dramática será ainda trabalhado através da utilização de fantoches, de vários tipos e formas, que facilitam a expressão e comunicação através de “um outro”, servindo também de suporte à criação de pequenos diálogos, histórias, etc. “

Achei esta atividade muito importante, visto que a educadora estava a trabalhar várias destrezas, valores e atitudes com as crianças, raciocínio lógico, orientação espaço temporal, expressão oral, escrita, expressão corporal e socialização, responsabilidade, respeito, tolerância, solidariedade, cooperação e criatividade.

terça feira, 6 de novembro de 2012

Hoje a manhã foi dada por uma das colegas de estágio, com o intuito de ser avaliada pela Educadora Cooperante.

Começou com a área curricular de Conhecimento do Mundo onde o tema abordado foi os sentidos, mais especificamente o olfato. Depois do intervalo continuou com teoria de conjuntos e finalmente contou uma história de Luísa Ducla Soares com ilustrações de Raquel Pinheiro cujo livro se chama “Com cheiro a Canela”, sendo que o grupo não teve o comportamento mais adequado

Inferências e fundamentação teórica

Neste dia destaco o comportamento das crianças e a atitude da colega na resolução dos conflitos existentes durante a sua aula.

No início da aula, a minha colega explicou as regras às crianças, porém como a minha colega não teve uma atitude firme, as crianças começaram a falar de situações que tinham em casa não estando com atenção na aula. As OCEPE (ME, 1997) referem que as regras “ terão de ser explícitas e compreendidas pelas crianças” (p. 36). Uma outra situação que agora relato, diz respeito ao comportamento de duas crianças que no decorrer da aula não tinham espaço para se sentar, ou por outra tinham, mas como são crianças acharam que estavam mais apertadas, chegando a empurrarem-se e acabou com uma a chorar. Citando as OCEPE (ME, 1997), “ O

educador apoiará as tentativas de negociação e resolução de conflitos, favorecendo ainda oportunidades de colaboração. (p. 37)

Nesta situação valorizo a atitude da colega ao parar a aula e falar com as crianças.

sexta feira, 9 de novembro de 2012

Depois do acolhimento e da higiene os alunos dirigiram-se à respectiva sala. Neste dia dei a minha aula planeada. A manhã iniciou-se na Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática, onde abordei a teoria de conjuntos, tamanhos e cores. A segunda parte da manhã começou com a Área de Conhecimento do Mundo e finalmente a Área de Expressão onde se insere o Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à escrita, no qual li um livro e dinamizei a história com a ajuda das crianças.

Inferências e fundamentação teórica

O planeamento das aulas é importante na intervenção com as crianças, na medida em que uma vez planeadas sabemos o que fazer e temos tudo orientado para o sucesso das mesmas.

De acordo com as OCEPE (ME, 1997),

(...) para que a Educação Pré-Escolar possa contribuir para uma maior igualdade de oportunidades (...) é fundamental (...) uma pedagogia estruturada, o que implica uma organização intencional e sistemática do processo pedagógico (...) Desta forma, o educador deve planear as suas intervenções e avaliar o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e aprendizagens das crianças, tendo em conta o lúdico, pois (...) o prazer de aprender e de dominar determinadas competências exige também esforço, concentração e investimento pessoal. (p.18)

A meu ver a aula decorreu bem. No entanto na aula do conhecimento do mundo fui falando com a educadora e pedindo alguns conselhos. Ela disse-me para adotar outra postura e não jogar apenas pelo seguro. Acabei por dar uma aula muito parecida à dela quando iniciou aquela temática, mas não tive o mesmo sucesso pois os alunos, apesar de estarem sossegados, já tinham dado o tema, não era novidade nenhuma para eles, contudo iam respondendo às minhas perguntas.

Acho que dinamizei bem as áreas e que consegui alcançar os objetivos a que me tinha proposto inicialmente.

Por fim, na Área de Expressão Oral no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita li a história “Tanto, Tanto” de Trish Cook e ilustrações de Helen Oxenbury, onde ampliei a história. As crianças mostraram-se muito atentas e motivadas com a participação na história, além disso as crianças tiveram a oportunidade de ver melhor as palavras. Citando Spodek e Saracho (1994),

os livrões são versões em tamanho grande de livros infantis que variam em tamanho e em formato. (...) Os livrões podem tornar as crianças participantes ativos em sua aprendizagem. Ler em voz os textos aumentados enriquece o divertimento e o entendimento da literatura, desenvolve o vocabulário oral (recetivo e expressivo), promove o conceito de leitura, desenvolve habilidades de pré-leitura como a progressão da esquerda para a direita, promove o entendimento das convenções do texto, dá às crianças uma ideia da “linguagem dos livros”, desenvolve a discriminação visual e o reconhecimento das letras e palavras e dá oportunidade para atividades que promovem as habilidades de pensamento crítico e criativo. (pp.248-249)

segunda feira, 12 de novembro de 2012

A educadora deu início à manhã de atividades com uma aula de Domínio da Matemática. Para esta aula, a educadora utilizou materiais não estruturados, estrelas com o intuito de trabalhar a localização espaço-temporal, desenvolvimento da criatividade, compreensão de noção de número, noção de grande/pequeno, maior/menor. Após o recreio a educadora referiu que os alunos iam realizar um jogo novo, o jogo consistia em a educadora bater as palmas e os alunos tirarem o número de estrelas que ouvia.

Em seguida, mostrou um dado grande. As crianças divertidas lançavam o dado e tinham de colocar na nossa linha (no nosso conjunto) o número de estrelas igual às pintas do dado. À medida que faziam isso a educadora ia perguntando quantas estrelas havia no nosso conjunto e se retirássemos essas estrelas quantas estrelas lá ficavam.

Após o recreio as crianças viram uma história em *Powerpoint*, acerca do S. Martinho, em que as duas educadoras iam fazendo as vozes dos personagens.

Inferências e fundamentação teórica

Foi interessante ver que o entusiasmo das crianças ao assistirem à lenda do dia de S. Martinho, ainda que alguns já conhecessem (pois alguns pais já tinham contado em casa) deixaram-se envolver na dinâmica da aula completamente

fascinados por todos os contornos que desencadeavam a história. As OCEPE (ME,1997) dão ênfase às novas tecnologias retratando-as “como formas de linguagem com que as muitas crianças contactam diariamente” (p.72), e ainda que

a utilização dos meios informáticos, a partir da educação pré-escolar, pode ser desencadeadora de variadas situações de aprendizagem, permitindo a sensibilização a um outro código, o código informático cada vez mais necessário. (p.72)

terça feira, 13 de novembro de 2012

A manhã deste dia ficou entregue às colegas da Licenciatura que optaram por dar a aula as duas. Como planearam dar a temática do Outono, começaram por referir que estava muito frio e que, por isso, os alunos andavam mais agasalhados e usavam roupinhas mais quentinhas. Para explicar e explorar a temática, trouxeram folhas de árvores e foram referindo quais eram as folhas que se adequavam aquela estação do ano. Observou-se a existência de alguma dificuldade e para colmatar isso, elas pediram aos meninos para olharem para o recreio e para observarem as folhas que estavam nas árvores. Depois, colocaram as diferentes estações no flanelógrafo.

Posteriormente, leram a história da Maria Castanha, mostraram um assador e ofereceram castanhas para assinalar a estação do ano “Outono”.

Após o recreio, os alunos foram assistir a uma teatro elaborado por dois atores, onde foram contadas quatro histórias tradicionais de quatro maneiras diferentes. As histórias escolhidas foram “Os três porquinhos”, “Capuchinho Vermelho”, “Carochinha” e “Corre, corre cabacinha”.

Inferências e fundamentação teórica

Inicialmente as colegas mostravam algum nervosismo, porém com o passar do tempo começaram por ficar mais seguras de si. O facto de darem a aula em conjunto também as ajudou muito. Segundo Loughran (citado por Flores e Simão, 2009) “uma experiência partilhada com outra pessoa que se estima proporciona melhores oportunidades para reestruturar as situações e para questionar os nossos pressupostos sobre a prática.” O mesmo autor sustenta ainda que

as experiências partilhadas dão, igualmente, “autorização” para se arriscar fazer algo que pode ser entendido como falha (quando se trabalha sozinho) de modo a alargar as fronteiras da prática através do apoio e “crítica” de outra pessoa que nós valorizamos. A responsabilidade partilhada de

planejar, ensinar e relatar a experiência torna-se num catalisador para uma valiosa aprendizagem através da experiência, sendo esta qualitativamente diferente do que aquela em que se faz estas mesmas coisas sozinho. (p.31)

O início do tema foi um pouco mais complicado, uma vez que os alunos só sabiam e só tinham dado as estações do Verão e do Outono e elas ao quererem enquadrar as outras estações deveriam ter tido mais atenção e explicar as mesmas adequadamente para não correrem riscos. A história chamou a atenção das crianças, pois fizeram inflexões de voz e introduziram vocabulário novo, explicando sempre as palavras novas que iam surgindo. Por fim, mostraram o assador, as crianças gostaram muito porque alguns nunca tinham visto um, referindo que é onde se assam as castanhas. Contudo, as castanhas oferecidas foram cozidas.

As crianças enquanto ouviam as histórias portaram-se muito bem, estando sempre atentas ao que o autor ia fazendo e dizendo, tanto que às vezes com a mudança de voz assustavam-se, começando dois meninos a chorar e indo para o pé da educadora. É através das histórias que as crianças podem aumentar a criatividade, o raciocínio, a imaginação e a disciplina. Segundo o Plano Nacional de Leitura (2008), as histórias tradicionais

começaram por ser transmitidas oralmente, um dia foram registadas por escrito e, a partir de então, foram reescritas por muitos e variados autores, em prose e em verso. Além de serem um poderoso suporte cultural, e depositárias de conhecimentos, sabedoria, convicções, práticas sociais, juízos de valores, representam também os voos de imaginação de gerações sucessivas. Se resistiram ao tempo e foram recontadas com as adaptações indispensáveis a cada época, é porque encantam. E se encantam é porque contêm verdades intemporais acerca das características mais profundas do ser humano e das suas contradições. As histórias tradicionais, que as crianças acolhem com agrado, devem ser abordadas o mais cedo possível. (p.6)

sexta feira, 16 de novembro de 2012

Num primeiro momento do dia, a educadora iniciou o tema do Planeta Terra. Começou por perguntar onde moravam os meninos e se moravam num prédio ou numa vivenda. Fez o mesmo para todos. Em seguida mostrou um globo e perguntou se sabiam o que era. Um menino respondeu que era o nosso planeta e que este se chamava Terra.

Posteriormente, os alunos identificaram, no globo do planeta Terra, a cor castanha que representava a porção de terra no planeta e a cor azul que representava a porção de mar que existe no planeta, indo colocar o dedo mindinho em cima de Portugal para verem que o nosso país é pequenino.

Inferências e fundamentação teórica

É neste sentido que o educar para as ciências é cada vez mais importante. Ao verem o globo algumas crianças questionaram-se sobre o que era e para que servia. A educadora, com um sorriso na cara disse que era o nosso planeta. Muitas crianças ficaram entusiasmadas e então perguntaram se nós estávamos em pé, então do outro lado deviam haver pessoas de cabeça para baixo. Houve muitos risos. A educadora, explicou então o funcionamento do planeta. As OCEPE (ME, 1997) referem que

a sensibilização às ciências parte dos interesses das crianças que o educador alarga e contextualiza, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais. Interrogar-se sobre a realidade, colocar problemas e procurar a sua solução constitui a base do método científico.

segunda-feira, 19 de novembro de 2012

O dia começou com os ensaios para a festa de Natal. Depois do recreio foi solicitada a uma das minhas colegas uma aula surpresa de Estimulação à Leitura. Num segundo momento a educadora disse para se sentarem nos seus lugares porque iam fazer um jogo novo. Desta vez era uma linha para cada um e iam fazendo os conjuntos na mesa, porque que estes já eram crescidos e já sabiam fazer jogos cada um no seu lugar.

Inferências e fundamentação teórica

A educadora deu fantoches à minha colega para ela dar a aula surpresa de Estimulação à Leitura. Como ela se sente à vontade com o grupo foi bastante fácil dinamizar a aula, resultou muito bem. Ao inventar a história fez inflexões de voz e foi muito apelativa à criatividade dos alunos, questionando-os sobre quais os animais que deveriam vir a seguir. Os fantoches são sempre uma estratégia que cativa as crianças e que as deixa extraordinariamente atentas e concentradas. De acordo com Pereira e Lopes (2007, p.44) “os fantoches aplicados na sala de aula podem servir para envolver alunos em aprendizagens diversas através de um método ativo e lúdico que vai levar o aluno a uma melhor e mais eficaz compreensão”.

Depois do intervalo, foi sugerido um jogo que os alunos de bom agrado fizeram nas mesas, deixando-os todos “inchados” de serem grandes e já não terem de fazer os jogos todos juntos. O jogo consistia em cada um ter uma linha e muitas palhinhas

em cima de cada uma das mesas. Em seguida, a educadora batia as palmas e consoante o número que esta batia, estes iam buscar o mesmo número de palhinhas e colocavam dentro do conjunto. Segundo Caldeira (2009), “ao som de um instrumento musical, (ferrinhos, pandeireta, etc.) as crianças vão tirando as palhinhas, ou ouvem os batimentos, tirando depois o número de palhinhas correspondentes.” (p.317)

A autora acima referida menciona ainda que

A capacidade de seriação e ordenação por tamanho, cor, o processo de ordenar uma sequência de modo a que se reconheça uma relação de precedência e sucessão, são atividades que devem ser propostas de modo a que as crianças “trabalhem” atributos de um sentido real, para evitar a descontextualização.

É aconselhável que inicialmente sejam realizadas com poucos objetos e que gradualmente o número aumente. (p.319)

terça feira, 20 de novembro de 2012

Neste dia não fui até à roda fazer o acolhimento como faço habitualmente, uma vez que a minha colega ia dar aula e pediu-me ajuda. A aula começou com teoria de conjuntos. Ela levou camisolas de tamanho grande e tamanho pequeno e de diversas cores. Seguidamente deu a Área de Conhecimento do Mundo onde abordou as peças de vestuário. A seguir ao recreio foi a Estimulação à Leitura, onde foi abordado um livro com imagens para os alunos observarem.

Inferências e fundamentação teórica

A aula da colega, na parte da matemática, correu bem, ela ia diversificando as perguntas e pedindo às crianças para tirarem uma camisola amarela e colocarem na mesa com cadeiras amarelas, abordou também noções de cima/ baixo, grande/ pequeno, em cima/ por baixo. Bateu palmas e eles tinham de retirar o número de peças equivalente ao número de vezes que ela tinha batido as palmas. Nesta área as estratégias foram as melhores.

Na Área de Conhecimento do Mundo, a aula já não correu tão bem, falou quase sempre no mesmo tom de voz, abordou o tema peças de vestuário mas utilizou apenas o que trouxe, podia ter mudado a estratégia uma vez que o material que tinha não era suficiente. Podia ter utilizado a sua própria roupa para manter um diálogo e um discurso coerente com os alunos. Na Estimulação à Leitura não contou a história, limitou-se apenas a mostrar as imagens e a fazer perguntas dirigidas, esquecendo-se do objetivo.

Segundo as OCEPE (ME,1997),

“planejar implica que o educador reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização.” (p.26)

sexta feira, 23 de novembro de 2012

O dia começou com a história “A Estrela dos Desejos” de M. Christina Butler e Frank Endersbury, visto que a educadora chegou mais tarde e a auxiliar começou por contar a história para as duas turmas. Em seguida começaram os ensaios de Natal e por fim o grupo fez pintura livre com tintas.

segunda feira, 26 de novembro de 2012

Neste dia a educadora começou por falar connosco gentilmente acerca das histórias que tinha e como as enquadrava com os temas. Posteriormente, começou por contar uma história “O Segredo do Sol e da Lua” de Graça Breia e Manuela Micaelo com ilustrações de Raquel Pinheiro.

Na Área do Conhecimento do Mundo, a educadora abordou o tema “Planeta Terra”. As crianças estavam todas entusiasmadas com o globo terrestre que a educadora levou. Ela questionou-os sobre o tema e aproveitou a curiosidade natural que as crianças têm, uma vez que um menino perguntou o que era uma ilha e que existiam pessoas que moravam em ilhas.

Para finalizar abordou o tema teoria de conjuntos no Domínio da Matemática, fazendo revisões acerca do círculo e do retângulo.

Inferências e fundamentação teórica

Neste dia vou refletir sobre a Área do Conhecimento do Mundo uma vez que a educadora aproveitou as questões das crianças e as esclareceu em relação às ilhas. As perguntas foram as mais variadas desde como é que as ilhas flutuavam, em que uma criança respondeu que as ilhas tinham boias, ou como é que elas se formaram.

Logo, faz todo o sentido refletir sobre da Teoria Construtivista e qual a sua ideia central. A teoria Construtivista foi desenvolvida na área da Psicologia e baseia-se

no facto de dar grande relevância aos conhecimentos já obtidos pelos alunos sobre o mundo que os rodeia e, a partir deles, desenvolver aprendizagens mais aprofundadas e concretas.

Martins *et al.* (2007) sustentam, é no Construtivismo que se “revela a importância da implicação mental do indivíduo como agente das suas aprendizagens (...)”, logo “a aprendizagem escolar será vista como um processo de (re)construção desse conhecimento e o ensino como a acção facilitadora desse processo.” (p. 25) Assim parte-se dos conhecimentos que os alunos têm sobre os variados conteúdos, e através destes o professor orientar e organizar as aprendizagens. Partindo sempre do pressuposto que não é negativo o facto de os alunos terem certos conhecimentos e os partilharem, o que é necessário é direccioná-los para aprendizagens corretas e colmatar dificuldades, encorajando os alunos a pesquisar, expor e discutir ideias, desenvolver trabalhos de grupo e individuais e testar tais ideias e/ou hipóteses no ensino das Ciências.

terça feira, 27 de novembro de 2012

Num primeiro momento, a educadora disse às crianças que como já eram crescidos não iriam até ao tapete como costumavam fazer e que ficavam nas mesas. Assim, começou por colocar questões acerca do círculo, retângulo, quadrado e da adição. Em seguida, deu uma folha para fazerem os conjuntos e explicou que desta vez não ia dar a linha fronteira, mas a folha funcionava como se fosse a linha. Os alunos estavam muito contentes de ter outro tipo de material para explorar.

Por fim, mostrou o material com o qual iriam trabalhar que eram palhinhas, facto que agradou imenso às crianças. A educadora começou por bater palmas para perfazer o número de material que os meninos iam tirar e depois tinham de fazer uma forma geométrica com o material, ou seja, tiravam quatro palhinhas e faziam um quadrado e assim sucessivamente. Por fim, explicou às crianças qual o lugar do material e disse que ordenadamente iam colocar o material no local indicado.

Inferências e fundamentação teórica

Aos poucos e poucos a educadora ia dando autonomia e responsabilidade às crianças. A arrumação do material no local indicado era um reflexo disso mesmo.

De acordo as OCEPE (ME,1997)

O processo de aprendizagem implica também que as crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser utilizado e que participem nessa organização (...). O conhecimento do espaço, dos materiais e das actividades possíveis é uma condição de autonomia da criança e do grupo. (p.38)

É importante que as crianças tenham noção que depois de brincarem ou de trabalharem com o material seja este estruturado ou não, tenham noção que têm de arrumar. Desenvolvendo assim, a autonomia, a responsabilidade e a existência de regras.

sexta feira, 30 de novembro de 2012

Logo pela manhã as professoras da equipa de supervisão da prática pedagógica estiveram na escola para avaliar as aulas das minhas colegas.

Foi pedido à minha colega que lesse a história “A lagartinha muito comilona” e quando terminou falou com os alunos acerca da mesma. Numa segunda parte da manhã, a educadora falou com as crianças acerca do estado do tempo e a roupa adequada para cada estado, recorrendo ao tipo de roupa e calçado que os meninos estavam a utilizar. Para concluir, fez revisões acerca do planeta Terra. Após um breve intervalo, as estagiárias encontraram-se na sala dos 4 anos com o propósito de falarem sobre as aulas surpresas, tendo sido mencionados aspetos positivos e aspetos a melhorar no desenvolvimento das aulas.

Inferências e Fundamentações Teóricas

Esta foi a primeira vez que pude assistir a uma aula surpresa. Pude constatar que, apesar de na minha carreira docente as aulas serem todas planeadas, a capacidade de improvisação vai ser sempre posta em causa, uma vez que as aulas nem sempre irão ser tal e qual como as planeamos. Nesta linha de pensamento, Alarcão e Tavares (2003) referem que “no diálogo construtivo que se estabelece entre pares e entre os professores e supervisores, todos são parceiros da mesma comunidade profissional, interessados em inovar e provocar mudanças nos contextos educativos (p.41).”

O diálogo entre estagiárias e docentes da prática pedagógica é sempre uma mais valia para o nosso futuro uma vez que iremos aprender onde estão as nossas principais dificuldades.

segunda feira, 3 de dezembro de 2012

As crianças estavam muito felizes neste dia. A educadora começou por ter uma conversa com as crianças onde referiu que, como já eram crescidas, iriam trabalhar nas mesas onde habitualmente se sentavam quando chegavam à sala.

Num primeiro momento, iniciou a aula com o Domínio da Matemática, onde questionou as crianças sobre as figuras geométricas aprendidas até ao momento. Em seguida começou a perguntar sobre as cores que os sólidos tinham e, por fim, deu uma folha de cartão e explicou que era o nosso conjunto e todos os elementos que estão em cima da folha pertence ao conjunto e os que estão fora não pertencem ao conjunto.

sexta feira, 7 de dezembro de 2012

Começo por falar sobre o estado de espírito da educadora, sempre muito bem-disposta mas neste dia em especial estava feliz e sorria muito. Aproveitou a primeira parte da manhã para fazer revisões acerca das aulas dadas até ao momento.

Porém, este dia foi marcado pelas aulas surpresas da equipa de supervisão da Prática Pedagógica e foi a minha vez. Foi-me pedido que com três fantoches (vaca, pinto e ovelha) contasse uma história. Neste dia fiquei a compensar até às 17h 30m, ajudando na elaboração do cenário para a festa de Natal.

Inferências e fundamentação teórica

No decorrer do estágio, apercebo-me como são importantes as aulas surpresa da prática pedagógica, visto que elas acabam por desenvolver capacidades de imaginação, criatividade e capacidade de improviso sobre qualquer situação. Como futura educadora e apesar de existir um planeamento é preciso ter muita capacidade de improvisação, pois as crianças colocam-nos questões e até acabam por conduzir a aula por caminhos que não estavam no plano de aula, muitas vezes motivadas pela

curiosidade natural e tão específica que surge nelas. Segundo Alves (2002) o estágio e a avaliação servem para “(...) orientar o aluno no sentido do desenvolvimento de processos que contribuam para um papel mais ativo e autónomo na avaliação da sua aprendizagem (...)” (p.139). Perante isto, penso que é essencial passar pelas mais diversas situações, pois é um modo de nos prepararmos para a prática da nossa profissão e temos a possibilidade de desenvolver técnicas e estratégias para colmatar as nossas próprias dificuldades.

A minha aula não decorreu nada bem, nunca tinha tido uma aula surpresa, apesar de ter visto a da colega, mas a esta foi-lhe dado um livro para contar uma história, enquanto que a mim deram-me três fantoches e me pediram para contar uma história. Não me senti bem a contar a história, estava muito nervosa e ansiosa e isso era visível. Porém, pedi a colaboração das crianças e a história foi surgindo.

segunda feira, 10 de dezembro de 2012

Hoje foi dia de aula surpresa para uma das colegas do estágio. Foi-lhe pedido para ler a história “O casamento da gata”. Em seguida, fui assistir à aula surpresa outra colega que estava também na sala dos 3 anos. Posteriormente, tivemos a reunião com todas as colegas e com as Professoras da Equipa da Prática Pedagógica e as educadoras das respetivas salas.

Inferências e fundamentação teórica

A minha colega estava muito nervosa, assim como eu também ela é nova na escola, facto que não serve de desculpa mas acabamos por estar mais ansiosas e reticentes sobre esta forma de avaliação. A Estimulação à Leitura acabou por correr bem, contou a história, mostrou as imagens e, no fim, colocou questões sobre a mesma de modo a que as crianças falassem sobre aquilo que ouviram. Ao assistir à aula surpresa de outra colega verifiquei que Estimulação à Leitura pedida foi a mesma. No entanto, a colega também era nova nestas aventuras e na Escola e começou por contar a história sem ser do início.

Deste modo e sem qualquer tipo de intenção, acabei por comparar o trabalho realizado pelas minhas colegas, as estratégias utilizadas, o modo como contaram a história, os gestos e a maneira como o fizeram. Em seguida tivemos a reunião. Acho estas reuniões importantes, apesar de serem um pouco constrangedoras (a meu ver)

porque acabo sempre por ficar intimidada com as críticas que as professoras acabam por fazer. Mas claro está que estou ali para aprender, logo as críticas ao meu trabalho são sempre encaradas como construtivas, como uma maneira de colmatar as falhas e de melhorar o meu trabalho.

O nosso percurso ao longo da vida é feito de aprendizagens sistemáticas, estamos sempre a aprender até mesmo nas situações mais “insignificantes”. Todas as situações, sejam elas boas ou más, que vivenciamos no nosso quotidiano ensinam-nos sempre qualquer coisa, fazem-nos crescer e, acima de tudo, fazem-nos refletir.

Todas as experiências que estou a vivenciar no decorrer do estágio são vistas como formativas para mim, pois colocam-me numa situação de alguma imprevisibilidade, principalmente quando se trata das aulas surpresa. A nova experiência põe-nos a pensar nos melhores caminhos a percorrer e nas melhores soluções para responder aos desafios. Alarcão e Roldão (2008) referem que “o *feedback* sobressai como essencial ao apoio e à regulação” (p.55). Assim, com as críticas que as professoras e a educadora fazem, acabamos por saber o que melhorar para que as próximas aulas corram melhor.

terça feira, 11 de dezembro de 2012

Neste dia acabei por não ir para a roda como habitualmente fazia, estive na sala a preparar os materiais para a segunda aula avaliada pela educadora. Contudo, a aula era dividida com as minhas colegas, sendo que cada uma ia dar uma Área ou Domínio. Fiquei com a Área do Conhecimento do Mundo e como já havia um cheirinho no ar de Natal, o tema proposto por nós foi o Natal. Depois de dar a aula, a colega fez a Estimulação à Leitura onde contou a história “ Não te esqueças de mim, Pai Natal.”

Inferências

O dia começou pela Área do Conhecimento do Mundo, onde comecei por perguntar se já tinham feito a árvore de natal, se faziam em família. Depois levantámo-nos do tapete para percorrer a escola, uma vez que esta tinha muitas árvores de natal distribuídas pelos corredores. Foi engraçado ver os olhos das crianças a brilhar ao verem as árvores e todos quiseram dizer qual a decoração que tinham feito, pois ali os enfeites eram feitos pelas crianças.

Regressámos à sala e conversámos sobre o que as crianças costumavam comer na noite de Natal, ao que as respostas foram as mais variadas. Terminámos

assim com um bolo típico de natal, o Tronco de Natal, facto que deixou as crianças maravilhadas e todas quiseram provar.

A colega sentou-se ao pé das crianças e mostrou-lhes a capa de um livro, tendo depois falado sobre a imagem impressa no mesmo. A história chamava-se “Não te esqueças de mim, Pai Natal” e ela foi usando inflexões de voz para fazer as diferentes personagens e os vários gestos. Tinha expressividade e as crianças não tiravam o olhar das imagens do livro nem por um segundo, estavam entusiasmadas e maravilhadas com o que observavam. Ambas as aulas correram bem, notando-se uma evolução tanto da minha parte como da minha colega.

sexta feira, 14 de dezembro de 2012

Neste dia uma colega deu aula planeada para avaliação da educadora, tendo em conta que no dia anterior não teve tempo de a lecionar. No Domínio da Matemática, abordou a teoria de conjuntos e as sequências. Em seguida, as crianças tiveram ensaio geral para a festa de Natal que já se estava a aproximar.

Inferências e fundamentação teórica

A colega deu a cada criança uma linha fronteira. Depois espalhou por cima da mesa material não estruturado – árvores de Natal e, diversificou as estratégias ao longo da manhã. Segundo as OCEPE (ME, 1997), “(...)a aprendizagem da matemática implica que: o educador proporcione experiências diversificadas e apoie a reflexão das crianças, colocando questões que lhes permitam ir construindo noções matemáticas.” (p.74)

De seguida a colega realizou sequências com as crianças, mas a aula não foi tão bem conseguida como a anterior, visto que era a primeira vez que as crianças estavam a trabalhar as sequências, logo a minha colega devia ter explicado melhor o que queria realizar, exemplificando primeira e colocar questões de modo a entender o que as crianças tinham percebido. Referindo as OCEPE (ME, 1997) “o desenvolvimento do raciocínio lógico supõe ainda a oportunidade de encontrar e estabelecer padrões, ou seja, formar sequências que têm regras lógicas subjacentes” (p.74).

Por fim, reflito sobre os preparativos para a festa de Natal uma vez que ainda não o fiz. As minhas colegas e eu ajudamos a educadora naquilo que nos era

solicitado durante o ensaio. O ensaio final é importante tendo em conta que as crianças precisam estar bem informadas sobre a personagem que vão representar. Aguera (2008) diz que “é importante encontrar uma forma simples, divertida, e lúdica de transformar os pequenos em personagens” (p.5), referindo-se à festa de Natal como:

as festas e celebrações constituem actos extra, nos quais os mais pequenos participam e que são uma prática entusiasmante e psicopedagógica de grande valor para promover a socialização, a auto-estima, a colaboração e a integração das crianças. (p. 73)

O ambiente vivido na escola, tanto da parte docente como não docente, era de grande alegria, no entanto observá-va-se também um nervosismo miudinho, pois a festa era no dia seguinte e toda a gente queria que corresse bem. O ensaio decorreu bem, as crianças estavam muito contentes e sabiam na perfeição o papel que iam fazer.

Reis (2008) defende que, estes momentos de festa e de partilha com os pais / encarregados de educação são fundamentais para o sucesso escolar dos alunos apesar de não ter podido estar presente no dia da festa, por motivos pessoais soube à posteriori que a mesma foi muito boa e que todos os pais sentiram um grande orgulho dos seus educandos. De acordo ainda com a autora atrás referida cabe à escola e aos educadores/ professores construir uma relação de proximidade com as famílias.

1.2. 2.ª Secção

Este momento de estágio corresponde ao período realizado entre 4 de janeiro de 2013 a 5 de abril de 2013, durante três dias por semana às segundas, terças e sextas feiras, no horário das 9h às 13h. É de salientar que neste momento de estágio mudei de local, estando agora numa Escola em Lisboa.

Sendo assim, irei falar acerca da caracterização da turma e do espaço, a descrição das rotinas e o horário anual de turma. Em seguida serão apresentados os relatos com inferências e a sua devida fundamentação teórica.

1.2.1. Caracterização da sala dos 4 anos

De acordo com a informação cedida pela Professora Titular, a turma da sala dos 4 anos é constituída por vinte e nove crianças, 11 do género feminino e 19 do género masculino. Todas as crianças têm 3 anos de idade, até ao dia 31 de dezembro de 2012.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica da escola e demonstra motivação e interesse pelas diversas aprendizagens.

1.2.2. Espaços, rotinas e horários

• Caracterização do espaço, rotinas e horário

A sala dos 4 anos é no espaço denominado, salão da escola. No salão também podemos encontrar duas salas de aula para o 1.º ano de escolaridade, duas salas para a sala dos 5 anos e uma sala para os 3 anos. O salão é um lugar de grandes dimensões e está dividido em três áreas, sendo que uma das áreas consiste numa zona ampla onde se realizam as atividades de grande grupo e onde as crianças de manhã se juntam para a roda, mas só as salas dos 3, 4 e 5 anos. As restantes turmas de 1.º ciclo reúnem-se no ginásio.

As outras duas áreas servem de sala e estão divididas com uns biombos de modo a que as crianças consigam ter mais concentração. Cada uma das duas áreas pertence às duas turmas de 4 anos.

A sala dos 4 anos, é composta por 4 mesas hexagonais e as cadeiras são coloridas e adequadas para a faixa etária. Há um espaço onde estão almofadas no chão que serve de cantinho das histórias, existindo também dois placards na parede onde estão expostos os trabalhos das crianças e três armários onde a educadora e as crianças guardam os seus materiais. No Biombo, voltado para a sala, existe um quadro de comportamento, um quadro com as regras da sala e os respetivos aniversários.

Este espaço tem muita luz, visto que um dos lados do salão é repleto de janelas. As paredes estão decoradas com trabalhos das crianças feitos em casa ou pinturas e trabalhos relacionados a época do ano ou data festivas que estão a aproximar-se.

Formosinho e Andrade (2011) referem “o espaço como um território organizado para a aprendizagem: um lugar de bem-estar, alegria e prazer” (p. 11).

O espaço é acolhedor, tem imensas cores vivas e um lugar onde existe grande harmonia para construir e desenvolver relações pessoais.

- **Rotinas**

As rotinas são momentos privilegiados entre a criança e o adulto, uma vez que apelam a uma maior harmonia. Nestes momentos o educador deve dialogar, brincar e conversar com a criança, isto é, estabelecer uma relação afetuosa com cada criança, pois cada uma é diferente e cada uma tem necessidades diferentes e maneiras de sentir diferente.

É importante que as crianças adquiram rotinas, uma vez que assim já sabem o que vai acontecer a seguir, tornando-se então mais confiantes e não ficando assim ansiosas e inseguras sobre o que irá acontecer. Spodek e Saracho (1994 p.136) defendem que uma “rotina diária determina horários para as atividades de cada dia. As crianças aprendem a antecipar eventos futuros através da regularidade das ocorrências diárias.” No seguimento desta ideia, as OCEPE (ME, 1997) sustentam que:

A sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propôr modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do educador ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual. (p.40)

As rotinas acabam por ser importantes também para as educadoras, tendo em conta que vão servir como suporte do planeamento. Porém, a rotina, apesar de ter uma sequência lógica, não deverá descrever um contexto educativo obrigatório, uma vez que são elementos que vão acompanhando o quotidiano de modo flexível tendo em conta as necessidades das crianças.

- **Acolhimento**

O acolhimento é o primeiro momento do dia, ocorre entre as 9h e as 9h 30m e todas as crianças que frequentam a escola reúnem-se no salão com o intuito de fazerem várias atividades, tais como brincar, contar histórias, fazerem jogos, cantar músicas. Às 9 horas formam uma roda para cantarem. Zabalza (1998, p. 194), refere que são “(...) excelentes momentos para proporcionar à criança oportunidades de realizar experiências chave de desenvolvimento sócio-emocional, representação, música, movimento, etc.”

No centro da roda ficam as crianças com 3 anos, de seguida as de 4 anos e por fim as de 5 anos. Normalmente a turma de 5 anos é a primeira a sair, depois a de 3 anos e por último a de 4 anos, uma vez que esta se encontra na sua sala de aula. Segundo Cordeiro (2008, p. 371), o momento do acolhimento deve ser “mais aliviado, mesmo nas crianças que já estão habituadas ao meio, é fundamental que o ambiente seja calmo, tranquilo, seguro e alegre, para que a criança se sinta sempre desejada pelas suas educadoras e pela escola.”

Os momentos de acolhimento são também uma maneira de os pais contactarem com os educadores, esclarecendo-lhes qualquer dúvida que possa surgir ou falarem um bocadinho sobre o seu educando. É de salientar que as educadoras mostram-se sempre alegres e disponíveis para falarem com os pais.

• **Higiene**

Depois de terminar o momento de grande grupo na roda, as educadoras levam sempre as crianças à casa de banho, voltam a ir ao intervalo e antes de almoço, porém podem ir sempre que tenham alguma necessidade. A higiene faz parte do crescimento da criança, pois ao se criar hábitos de higiene também se está a estimular a autonomia e o sentido de responsabilidade.

De acordo com as OCEPE (ME, 1997, p.84) a educação para a saúde e higiene fazem parte do dia a dia do jardim de infância, onde a criança terá oportunidade de cuidar da sua higiene e saúde e de compreender as razões porque lava as mãos antes de comer.

É de referir ainda que as idas à casa de banho são sempre vigiadas por uma educadora ou aluna estagiária.

• **Recreio**

O recreio ocorre por volta das 10h 30m. e tem a duração, aproximadamente, de 30 minutos, terminando assim por volta das 11h. No recreio a educadora distribui o lanche às crianças, podendo este ser pão, fruta ou bolachas.

Habitualmente o recreio é feito no espaço exterior, mas às vezes, devido às condições atmosféricas, poderá ser no espaço do salão. Depois de comerem o lanche, as crianças vão buscar os brinquedos que levaram para a escola e podem brincar livremente.

Como sustentam as OCEPE (Me., 1997):

(...) o espaço educativo não se limita ao espaço imediato partilhado pelo grupo; situa-se num espaço mais alargado – o estabelecimento educativo – em que a criança se relaciona com outras crianças e

adultos, que, por sua vez, é englobado pelo meio social, um meio social mais vasto. (p. 39)

O recreio da escola é grande e tem um escorrega para que as crianças possam brincar livremente. É também no recreio que as crianças aproveitam para ter momentos de brincadeira quer individualmente, a pares ou em grupo. É de salientar ainda que no espaço de recreio existe sempre educadoras ou auxiliares a olharem pelas crianças.

- **Almoço**

O almoço ocorre por volta das 12h., sendo um período onde os alunos se encontram em constante aprendizagem de regras, tais como estar sentado à mesa, comer com os talheres e regras de higiene, possibilitando à criança uma maior autonomia e respeito pelos outros. Apesar de as crianças já conseguirem comer sozinhas acabam sempre por pedir uma ajuda, mas nestes casos a solução é dar um reforço positivo para que estas o façam sozinhas. O estimular a criança para que seja ela a fazer as coisas é sempre positivo para o seu desenvolvimento físico e psíquico, bem como para a formação da sua personalidade.

No espaço de refeitório as crianças da Educação Pré-Escolar almoçam ao mesmo tempo. Neste sentido Hohmann, Weikart (2009), sustentam que, em relação ao almoço, “são períodos para as crianças e os adultos apreciarem comida saudável num contexto social apoiante.” (p.232)

- **Horário**

No quadro 3 encontra-se o horário da turma da sala dos 4 anos. O horário é flexível, podendo este sofrer alterações conforme as necessidades educativas das crianças, da educadora e da direção da escola.

Quadro 3 – Horário da sala dos 4 anos

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00	Acolhimento – Canções de roda, jogos e higiene				
9:30	Diálogo sobre o fim de semana	Iniciação à Matemática (contagem/ Material alternativo)	Iniciação à Matemática (Geoplano/ tangram/ Calculadores Multibásicos	Grafismos	Iniciação à Matemática (Blocos Lógicos/ Diagramas/ Conjuntos/ Sequências
10h	Iniciação à Matemática (Dons de Froebel)	Partilha de saberes	Descobrir o que sabe	Ginástica	Recreio
10:30	Recreio				
11:00	Inglês	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática (Cuisenaire)	Conhecimento do Mundo
11:30	Jogos de Roda/ Preparação Para o Almoço				
12h.	Almoço				
12:30	Recreio Orientado e Recreio Livre				
14:30	Expressão Corporal	Estimulação à Leitura	Expressão Plástica (Pinturas/ Digitinta/ Carimbos)	Atividades Gráficas (ditados e Desenhos de série)	Descobertas dos pequenos cientistas
15h.	Área Projeto	Expressão Plástica (desenho livre/ Ilustrações)	Jogos de mesa e Plasticina / Modelagem		Estimulação à Leitura
15:30	Dobragens/ Entrelaçamento/ Entiamentos/ Harmónicos	Atividades nos Cantinhos/ Jogos de tapete	Picotagem/ Contorno/ Rasgagem/ recorte/ Colagem	Jogos Tradicionais	Formação Cívica
	Lengas-lengas/ Destrava línguas/ Rimas/ Poesias/ Adivinhas	Partilha de saberes	Expressão Dramática/ Biblioteca	Trabalhos de Grupo	Reflexão Semanal em assembleia de turma
16:30	Lanche				
16:45	Despedidas				

1.2.3. Relatos Diários

sexta feira, 4 de janeiro de 2013

Este foi o meu primeiro dia nesta escola e na sala dos 4 anos e numa outra Escola. Fiquei surpreendida com as dimensões da escola, era ampla e com muita luz. Fui ter com a educadora com o intuito de a informar que tinha mudado de escola e que agora estava na sua sala. Ao que ela sorriu simpaticamente. A educadora levou os alunos à casa de banho e em seguida para o salão.

Começou por me apresentar a mim e depois foi a vez da colega de estágio que também mudou comigo. No entanto, tínhamos mais duas colegas de estágio que ainda não conhecíamos pois eram do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo.

Depois das apresentações, a educadora começou pelo Domínio da Matemática com o material 3.º e 4.º Dons de Froebel (figura 7). Já no final da manhã, as crianças tiveram Música.

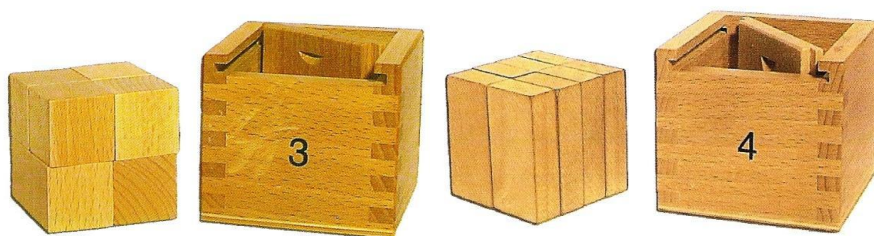


Figura 7. – 3.º e 4.º Dons de Froebel

Inferências e fundamentação teórica

Foi a primeira vez que vi o 3.º e 4.º Dons de Froebel a serem trabalhados com as crianças. Achei que a educadora falava com as crianças de uma forma muito meiga e era carinhosa com eles. Hohmann, e Weikart, (2009) referem que

as relações sociais que as crianças pequenas estabelecem com os companheiros e com os adultos são profundamente importantes, porque é a partir destas relações que as crianças de idade pré-escolar geram compreensão do mundo social. (p.574)

A educadora motiva as crianças, é sensível aos interesses, aos sentimentos e às necessidades que cada uma tem como ser individual, existindo assim um clima psicologicamente protegido e saudável.

Um segundo momento que destaco foi no Domínio da Expressões – Expressão Musical, porém acho pertinente referir a ligação que o professor de música tem com os alunos. Os autores supra citado afirmam ainda que

Guiados por uma compreensão de como as crianças em idade pré-escolares pensam e raciocinam, os adultos põe em prática estratégias de interação positivas – partilhando o controlo com as crianças, centrando-se nas suas riquezas e talentos, estabelecendo relações verdadeiras com elas, apoiando as suas brincadeiras, e adotando uma abordagem de resolução de problemas face ao conflito social. (p.574)

O professor de música mantém uma relação muito boa com as crianças, ouve-as quando estas querem contar alguma novidade, promove brincadeiras e elas sabem

que quando é para trabalhar e cantar o que têm de fazer. É esta relação de amizade e confiança que espero um dia conseguir alcançar na minha futura profissão, mas com esforço, dedicação e gosto por aquilo que se faz tudo se consegue.

segunda feira, 7 de janeiro de 2013

A educadora iniciou a manhã sentando-se num espaço fora da sala de aula. Começou por ter uma pequena conversa com as crianças dizendo o que fez no fim de semana e depois pediu a todas que fizessem o mesmo. Depois de todas as crianças terem falado, a educadora começou a delegar tarefas, dizendo quem era o chefe do material, das bolachas, da casa de banho e o chefe do comboio.

Por fim, fomos ver um teatro na escola, onde os dois atores contaram a história dos “Três Reis Magos” alusiva à época festiva que estávamos a atravessar, o dia de Reis.

Inferências e fundamentação teórica

A educadora começou por explicar que os meninos todas as segundas feiras faziam um relato das novidades do fim de semana. Segundo Hohmann . e Weikart, (2009), “As conversas que são honestas e sinceras, em vez de didáticas e formais, ajudam as crianças a construir relações de confiança com os adultos.” (p.604)

Na minha perspetiva as novidades são muito importantes para as crianças, porque inserem-se no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e é uma maneira de dialogar sobre o que fizeram no fim-de-semana, bem como ajudá-los a falar perante um grande grupo o que ajuda na sua oralidade. Este é um momento de partilha de vivências muito importante no desenvolvimento das crianças, as quais falam, aprendem a ouvir e a respeitar os outros.

No que concerne ao teatro e de acordo com Rodari (2006), este “pode alargar os horizontes da criança inventora” acrescentando que “teatro das crianças” e “teatro para crianças” são duas coisas diferentes, mas igualmente importantes se uma e outra estiverem, e souberem pôr-se realmente, ao serviço das crianças” (p. 211).

Considero que este cada vez tem mais importância ao nível da educação, na medida em que estimula as competências das crianças ao nível da memorização, vocabulário, criatividade e socialização.

terça feira, 8 de janeiro de 2013

O dia iniciou-se como sempre na roda, de seguida as crianças foram à casa de banho como sempre fazem e só depois é que nos dirigimos à sala.

A educadora distribuiu pelas das mesas caixas de Blocos Lógicos e uma linha fronteira a cada criança.

Para finalizar o dia, a educadora fez um jogo no qual as crianças através do sentido do tato tinham que adivinhar as características das peças dos Blocos Lógicos.

Inferências e fundamentação teórica

A educadora através do material estruturado manipulável formou conjuntos com os blocos lógicos. No quadro da sala delimitou com uma linha o conjunto e ia pedindo às crianças (depois das crianças o fazerem no lugar) que concluíssem o exercício no quadro.

Este material é constituído por quarenta e oito peças que se diferenciam nas suas características (quadrangular, retangular, triangular e circular), cores (azul, amarelo e vermelho) e espessura (grosso, fino) e tamanho (grande, pequeno).

Caldeira (2009) defende que

para que um conjunto seja formado é necessário que seja estabelecido o critério. Os elementos do conjunto são analisados quanto aos seus atributos, isto é, tendo em atenção as suas características. Muitas relações lógicas são construídas pelas próprias crianças quando lidam com critérios e atributos. As noções de critério envolvem a coordenação de relações lógicas entre atributos, na medida em que estas podem ser combinadas. (p.364)

Posteriormente, realizou um jogo com as crianças, no qual as crianças fechavam os olhos e só pelo toque (tato) tinham de dizer as características das peças. No atributo cor, a educadora ajudava e dizia que era da cor da sala onde tinha estado o ano passado, a cor da sala onde a criança está inserido ou por exemplo a cor da sala para onde vai no próximo ano letivo.

Segundo Neto (2009)

o jogo traz muitas vantagens para o desenvolvimento, nomeadamente na estruturação do cérebro, linguagem e literacia, apropriação física e motora, organização cognitiva e resolução de problemas, socialização, edificação do “eu”, criatividade e autodomínio emocional. (p. 20)

Assim sendo e citando o autor acima mencionado, podemos dizer que o jogo vai ao encontro de “um sentido pedagógico através do seu carácter universal,

proporcionando ambientes lúdicos com situações de aprendizagem em que a criança consegue assimilar conceitos cada vez mais abstratos” (p. 24).

No fim, a educadora disse às crianças que podiam brincar livremente com as peças, facto que as deixou muito contentes pois iam fazendo construções, acabando por exercitar a criatividade e a imaginação.

sexta feira, 11 de janeiro de 2013

A manhã iniciou-se com uma aula de Domínio da Matemática, tendo sido utilizado o material estruturado Cuisenaire. A educadora pediu para que as crianças fizessem uma escada crescente e decrescente com as peças que já tinham aprendido até o momento (peça amarela). Na atividade seguinte, colocou uma peça encarnada depois uma peça amarela e perguntou a seguir que peça vinha, ao que os meninos responderam encarnada e, deste modo, trabalhou as sequências.

No final da manhã fui assistir a uma aula pedida por parte da equipa da Prática Pedagógica à minha colega da sala do lado.

Inferências e fundamentação teórica

A educadora ao trabalhar as sequências com o material Cuisenaire desenvolveu nas crianças o raciocínio lógico. Segundo Caldeira (2009)

o tipo de padrões a desenvolver no pré-escolar tem por base a articulação das diferenças e semelhanças, havendo uma componente de repetição, que pode ser única(...), mas podendo também existir uma componente de progressão aritmética (...) ou uma componente de simetria (...). (p.178)

Um segundo momento que achei importante foi a aula da colega da sala dos 4 anos. A minha colega levou um fantocheiro feito por ela, os fantoches feitos em grande para que as crianças os vissem bem, bolinhas de sabão, caixinha de música e varinha mágica com purpurinas. Criou um ambiente mágico, não sendo apenas as crianças a estarem com a atenção centrada nela, mas qualquer uma de nós estagiárias também estávamos “vidradas” naquele ambiente. A colega tem uma voz doce, muita expressividade e grande alegria.

A aula decorreu muito bem, a colega fez inflexões de voz e, apesar de estar atrás do fantocheiro e não se ver a expressividade, reconhecia-se pela sua voz doce.

segunda feira, 14 de janeiro de 2013

Como é habitual nas segundas feiras a educadora senta-se com as crianças em roda de forma a delegar as tarefas da semana e a contar as novidades.

Em seguida, foram para as mesas de trabalho e neste dia a educadora explorou o sentido do número e fez a sequência numérica até ao algarismo 9. Reforçou a ideia que se começa sempre da esquerda para a direita e continuou com trabalhos de noção de número, onde abordou noções de começo, meio, fim e antes, agora e depois.

No final da manhã, as crianças tiveram uma aula de inglês.

Inferências e fundamentação teórica

Na sala dos 4 anos deparei-me com um quadro de presenças que possuía uma fotografia com o nome de cada uma das crianças, existindo também um quadro do estado do tempo, no qual as crianças deveriam fazer e registar o estado do tempo (sol, sol com nuvens, nuvens e chuva), um calendário onde se registava o dia, o dia da semana, o mês e o ano e por fim um quadro com um mapa de tarefas.

Fiquei um pouco triste de não ter visto esses quadros a serem utilizados nas outras salas, penso que são uma boa maneira de incutir certas noções no dia a dia das crianças. As OCEPE (ME, 1997) defendem que

É também através da vivência do tempo, em que diferentes momentos se sucedem ao longo do dia, que a criança constrói a noção de tempo. A educação pré-escolar permite alargar esta noção ao introduzir outros ritmos e sucessões e ao facilitar à criança a tomada de consciência do desenrolar do tempo: o antes e o depois, a sequência semanal, mensal e anual e ainda o tempo marcado pelo relógio, o que faz uma determinada hora.

A utilização deste tipo de quadros é indispensável, uma vez que é muito importante as crianças terem responsabilidades e noção das tarefas que fazem parte da rotina diária. Através da marcação nos quadros os alunos desenvolvem noções matemáticas, a linguagem oral e a abordagem à escrita.

sexta feira, 18 de janeiro de 2013

O dia iniciou-se com a educadora a colocar em cima da mesa uma caixa de material estruturado Cuisenaire. Olhou para as crianças e disse-lhes que iam aprender uma peça nova.

Perguntou aleatoriamente o valor das peças que tinham aprendido até ao momento. Escondeu na sala a peça nova e jogaram ao jogo do “quente e frio”, foi um momento de grande alegria, risadas e competição saudável uma vez que todos queriam encontrar a peça. Depois de encontrarem a peça nova – verde escura - pediu às crianças que retirassem a peça e que colocassem a peça-professor (peça branca por cima, de modo a saberem quantas unidades valia a peça verde escura). Fizeram então a escada crescente e decrescente e, posteriormente, o jogo dos comboios.

Em seguida tiveram aula de música e no final da manhã dirigimo-nos para a biblioteca, onde a educadora deu a Área de Conhecimento do Mundo.

Inferências e fundamentação teórica

Na Área do Conhecimento do Mundo o tema foi “os animais”, tendo a educadora pedido às crianças que falassem sobre as características dos mamíferos e das aves. O tema dos animais apesar de vulgarizado é um tema fascinante para as crianças. De acordo com Catita (2007)

As crianças têm uma relação face ao mundo animal muito diferente da dos adultos. Veem nos animais uma espécie de mundo próprio semelhante ao dos humanos o que por vezes leva os adultos a considerar tal atitude como uma antropomorfização. No entanto, essa será talvez a forma como os adultos pensam a relação que as crianças têm com os animais. No fundo, talvez a relação intelectual que as crianças destas idades têm com os animais seja semelhante àquela que os nossos antepassados tinham há milhares de anos (p. 66).

Como as crianças gostam muito deste tema, estiveram totalmente integradas na temática e envolvidas, colocando sempre questões e querendo saber sempre mais. A estratégia da educadora, que levou figuras de animais para os alunos observarem, foi motivadora e aliciante perante o ar de contentamento das crianças. Segundo Martins *et al.* (2009), “as aprendizagens que a criança realiza nesta circunstância decorrem principalmente da ação, da manipulação que faz dos objetos que tem à sua disposição (...)” (p. 12). Desta forma, irá estruturar e desenvolver melhor o seu pensamento sobre o mundo que as rodeia.

segunda feira, 21 de janeiro de 2013

Na primeira parte da manhã foi proposto a uma colega que desse uma aula de Estimulação à Leitura e a história escolhida pela educadora foi o “Coelhinho Branco” de António Torrado.

Em seguida fomos até ao intervalo, onde me deparei com uma situação em que dois meninos se tinham zangado e vieram ter comigo para que eu resolvesse a situação. Por fim, tivemos uma pequena reunião com a educadora para analisarmos a aula da colega .

Inferências e fundamentação teórica

A minha colega de estágio começou por perguntar os elementos paratextuais do livro. A história era agradável e as imagens apelativas, no entanto algumas crianças já sabiam a história, mas a maneira como a minha colega a contou e as inflexões de voz que fez ajudou a tornar a história diferente, porque cada um de nós é um ser único, logo a maneira de contar a história é sempre diferente. Ainda assim, os alunos adoram ouvir contar histórias. Segundo Veloso e Riscado (2002)

a hora do conto e a animação de leitura são duas excelentes propostas passíveis de gerar e fazer crescer leitores indefectíveis porque ouvir ler e ler, mergulhar em sucessivos banhos de livros são formas privilegiadas de partilha e de enriquecimento estético, emocional e intelectual (p.28).

Já no recreio uma criança tinha um brinquedo que trouxe de casa e um amiguinho queria brincar com ela, mas a criança não queria emprestar porque como era novo tinha medo que o estragassem. Neste sentido, Hohmann, e Weikart (2009) sustentam que:

Depois das crianças terem identificado os problemas (...) também necessitam de tempo para decidir o que fazer acerca deles. Mais uma vez os adultos oferecem apoio nesse momento, esperando pacientemente. Oferecer soluções eficientes vindas do adulto poderá poupar tempo, mas privará as crianças de oportunidades de aprendizagem importantes, bem como da satisfação que advém de desenvolverem e concretizem as suas próprias soluções. (pp. 582-583)

Ao ver que a criança não queria mesmo emprestar o brinquedo, perguntei se ela gostava de brincar sozinha ou com os amiguinhos, ao que ela respondeu que gostava de brincar com os amiguinhos. Nesse sentido, questionei-a se quando os amiguinhos traziam brinquedos para a escola ela não gostava que lhe prestassem, ao que esta assentiu. As crianças afastaram-se cada uma para seu lado, mas passado

pouco tempo a criança foi ter com o amiguinho e começaram a brincar as duas. Gostei muito de constatar que as crianças valorizaram a minha opinião.

terça feira, 22 de janeiro de 2013

Neste dia, de manhã a aula foi dada por uma colega de estágio com o intuito de ser avaliada pela educadora cooperante.

Para esta aula a colega abordou o tema dos peixes. No Domínio da Matemática o material estruturado utilizado foi o Cuisenaire, tendo dado a conhecer uma peça nova às crianças.

Na Área de Conhecimento do Mundo a temática abordada foram “os peixes”, onde foram explicadas as características destes animais e no Domínio da Expressão Oral e Abordagem à Escrita a história que a minha colega contou foi “Stella, Estrela do Mar”.

Inferências e fundamentação teórica

A aula da minha colega foi uma aula conseguida. No Domínio da Matemática perguntou o material, fez uma revisão dos conceitos já aprendidos pelas crianças, fez a escada por ordem crescente e por ordem decrescente, perguntou qual a peça que vinha a seguir ao que uma criança respondeu que era a preta. Porém, não colocou a peça-professora (peça branca) por cima da peça preta e só frisou que valia 7 unidades.

Deveria ter diversificado mais a estratégia ou talvez poderia ter feito um jogo. A aula foi monótona e verificou-se a existência de algum barulho, tendo em conta que esta estratégia era aplicada regularmente pela educadora, as crianças acabaram por se cansar mais depressa e já sabiam o que ia acontecer.

A aula de Estimulação à Leitura foi dinâmica, expressiva, a colega estava confiante naquilo que estava a fazer. As crianças estiveram muito bem, sempre focadas na história e no que ia acontecer.

Na aula da Área do Conhecimento do Mundo, abordou o tema dos peixes, falou sobre as suas características e diferenciou das características dos mamíferos. Trouxe também um peixe num aquário para a aula e mostrou o peixe a cada criança para que todos o vissem.

Segundo Borràs (2002)

os elementos naturais atraem a atenção das crianças, estimulam-nas a pôr em acção todas as estratégias de observação e permitem-lhe pôr à prova muitas das hipóteses que lhes foram apresentadas na aula. Este fascínio projecta-se também nos animais mais pequenos, mamíferos (ratos, hamsters, coelhos) e outros (tartarugas, peixes, aves), com os quais também podem desenvolver atitudes de protecção e manifestar responsabilidade através do cuidado que lhes proporcionam. (p.345)

A colega referiu aos alunos que o peixe iria ficar na escola para que eles pudessem cuidar dele, fato que os deixou bastante alegres e com algum sentido de responsabilidade, pois começaram logo a perguntar à educadora quem é que lhes ia dar de comer. As OCEPE (ME,1997) mencionam que

A construção da autonomia supõe a capacidade individual e colectiva de ir, progressivamente, assumindo responsabilidades. Este processo de desenvolvimento pessoal e social decorre de uma partilha de poder entre o educador, as crianças e o grupo. (p.53)

A construção da autonomia centra-se também numa adaptação do tempo e do espaço, pois a autonomia vai-se construindo ao longo do tempo, isto quer dizer que a criança vai aprender a tomar decisões, a fazer escolhas, entre outras coisas.

sexta feira, 25 de janeiro de 2013

Este dia também foi marcado por uma aula avaliada pela educadora. A colega lecionou as três áreas do conhecimento: Domínio da Matemática, Área do Conhecimento do Mundo e, finalmente, a Estimulação à Leitura com o tema dos animais.

Inferências e fundamentação teórica

A aula da minha colega não foi uma aula conseguida. Por razões de postura, não estava feliz a dar a aula nem mostrou qualquer expressividade, pouco circulou dentro da sala e os colegas estavam um pouco agitados. Porém, não deu nenhum erro científico. A colega até é uma pessoa bastante transparente e sempre bem disposta, mas nesse dia estava demasiado apagada e apática. É de referir que os materiais levados para dar a aula eram muito apelativos e as crianças gostaram muito, mas a forma como a colega deu a aula não foi de todo a melhor.

Em seguida tivemos a reunião com a educadora, em que cada uma de nós, alunas estagiárias falamos e a educadora foi mencionando os aspetos positivos e

menos positivos. Nesta linha de pensamento Estanqueiro (2010) refere que “uma boa comunicação do professor com os alunos e dos alunos entre si reforça a motivação e promove a aprendizagem” diz ainda que “o diálogo é considerado a melhor estratégia de comunicação na sala de aula” (p.33).

Jacinto (2003) menciona que “aprender a lidar com situações, incertas, instáveis e por vezes conflituosas exige que o processo de autoformação reflexiva ocorra de forma participada, possibilitando o desenvolvimento do estagiário” (p.56).

A colega ouviu atentamente, aceitou todas as críticas e encarou-as como construtivas, de modo a melhorar a sua performance futuramente.

segunda feira, 28 de janeiro de 2013

Neste dia a educadora começou pelo Domínio da Matemática, revendo conceitos e noções sobre o sentido do número, mas a manhã foi de aula surpresa para avaliação por parte da equipa da Prática Pedagógica na sala dos cinco anos e as minhas colegas e eu fomos assistir.

A colega que ia dar a aula estava nervosa e isso notava-se, foi-lhe pedido uma Estimulação à Leitura, a história da “Branca de Neve” com ajuda de imagens que continham a história na parte de trás. Depois escreveu duas palavras no quadro com o intuito de trabalhar a regra da sílaba forte.

Inferências e fundamentação teórica

Foi a primeira vez que estive na sala dos 5 anos. A colega quando começou a contar a história com recurso às imagens esqueceu o nervosismo, colocou entoação no que estava a ler, teve muita expressividade, ouviu sempre as crianças quando estas a interrompiam para contar o que vinha a seguir e foi sem dúvida uma história vivida por todos os que estavam presentes na sala. Citando Cadório (2001), a leitura em voz alta pelos alunos e sobretudo pelo professor “é um meio de os alunos captarem o ritmo, entoação e emoção de quem lê. É também uma forma de o professor mostrar fruição e intimidade com os livros e de, consequentemente, contagiar os auditores” (p. 51).

Compete à escola ensinar as crianças a ler, a promover o gosto pela leitura, mas é essencial criar situações motivadoras que coloquem a criança em contato com o livro.

A colega escreveu com letra bicuda a palavra <cavalo> e a palavra <ficou>, para explorar a regra da sílaba forte, tendo esta parte também sido conseguida pois notava-se que as crianças sabiam a regra e responderam sempre acertadamente às perguntas feitas pela colega. Tal como afirma Ruivo (2009, p.118), “cada lição está impregnada de informação para o professor e a partir das palavras escolhidas para cada lição é possível ensinar a ler, desde que o professor domine toda a informação (...).” A autora menciona ainda que a lição

curta e diária que a criança vivencia em pequenos grupos e num espaço de tempo reduzido mas suficiente para a aprendizagem da regra, da letra, do som que lhe permite ir crescendo em conhecimento, que associado a outros anteriores a fazem consolidar a aprendizagem da lição. (p.119)

Foi evidente que a colega sabia as regras e notava-se a confiança e a serenidade na forma como colocava as questões, sendo detentora da informação dessa lição. A aula foi conseguida para grande alívio da mesma.

segunda feira, 4 de fevereiro de 2013

Neste dia acho importante focar que fomos a um mini concerto no ginásio da escola. Todas as turmas foram assistir e foi muito divertido. No final da manhã as crianças tiveram aula de inglês.

Inferências e fundamentação teórica

A música é essencial na aprendizagem da criança que desde pequena já a ouve, fato que potencia grandes fatores de desenvolvimento na criança. Citando Borràs (2002)

cantar, individualmente ou colectivamente, é a base da educação musical. Todas as crianças têm a capacidade para cantar e, para elas, é uma necessidade, da mesma forma que é o movimento, a brincadeira ou a palavra. (p.431)

O autor acima referido menciona ainda que “na escola infantil, a canção deve ser um elemento quotidiano de convivência e de formação que pode estar implicado em todo o tipo de actividades escolares” (p.431).

As crianças ficaram contentes ao saberem que iam a um concerto, sentiram-se crescidas e muito contentes. Este tipo de iniciativa deveria ser feita mais vezes, pois também é bom para a criança sair do contexto de sala de aula e ter outro tipo de atividade.

Citando Jensen (2002), a música “tem benefícios académicos e sociais positivos, quantificáveis e duradouros” (p. 62). Kalmer (citado por Jensen, 2002) diz que a ligação com a educação musical “facilita o desenvolvimento da linguagem, aumenta a criatividade, incentiva a predisposição para a leitura ajuda o desenvolvimento social, apoia o desempenho intelectual em geral e estimula atitudes positivas em relação à escola” (p. 64).

Cabe assim aos educadores/ professores serem promotores de situações de aprendizagem que envolvam a música.

terça feira, 5 de fevereiro de 2013

Tinha proposto à educadora se podia dar uma aula para treino com o intuito de saber como interagir com o grupo. A educadora permitiu e neste dia tive a minha primeira aula na sala dos 4 anos. O material estruturado escolhido por mim foi o 3.º Dom de Froebel.

No segundo momento da manhã a educadora fez um jogo apelidado de “Jogo do Lençol”.

Inferências e fundamentação teórica

A aula que dei foi no Domínio da Matemática cujo material estruturado foi o 3.º Dom de Froebel.

Estabeleci um diálogo coerente com as crianças, uma vez que para explorar este material contei uma história, desenvolvendo o vocabulário. Desenvolvi também a motricidade fina pois para manipular o material uma das regras consiste em colocar os dedos em “forma de pinça”. Ao contar a história inseri as construções (ponte e comboio), ou seja, as construções surgiram num encadeamento assim como as situações problemáticas. Caldeira (2009) menciona que

[...] é mais apelativo para a criança estar a ouvir uma história, em que as construções vão surgindo como elementos vivos da mesma e em que os pedidos de cálculo surjam pela necessidade de resolver a situação posta naquele momento e naquela história. (p.255)

Acho que a aula foi conseguida, senti-me à vontade, estava segura do que queria fazer e tinha um fio condutor na história. Porém, como nem tudo o que planeamos corresponde à realidade educativa, durante a história que contei, baseada num episódio do meu fim de semana, as crianças quiseram interagir e acrescentar

elementos que não ocorreram, ao que eu consenti e levou a que estivessem motivadas a ouvir-me, respeitando assim as regras impostas ao início.

Depois do intervalo a educadora fez um jogo com as crianças que consistia em fazer um círculo e sentarmo-nos em almofadas no chão. Uma criança tapava os olhos e outra da roda escondia-se debaixo do lençol, tendo a primeira que adivinhar qual a criança que faltava. O jogo realizado pela educadora fez com que as crianças comunicassem entre si para ultrapassar as dificuldades, uma vez que a educadora quando a criança não chegava ao objetivo pedia a outra que desse pistas, por exemplo “está na minha mesa” ou “a letra do nome começa com a letra M”, desenvolvendo também a linguagem, a memorização, a orientação espacial, entre outros. Segundo as OCEPE (ME, 1997)

A expressão motora pode apoiar-se em materiais existentes na sala e no espaço exterior ou, ainda, ter lugar em espaços próprios apetrechados para o efeito. Os diferentes espaços têm potencialidades próprias, cabendo ao educador tirar partido das situações, espaços e materiais que permitam diversificar e enriquecer as oportunidades de expressão motora. (p.59)

As crianças gostaram muito do jogo, foi um momento de descontração pois estes momentos também fazem falta e acabam por ter uma intenção educativa, na medida em que permitem o desenvolvimento de várias capacidades/ destrezas.

sexta feira, 8 de fevereiro de 2013

Este dia foi marcado pelo cortejo de Carnaval organizado pela escola.

Inferências e fundamentação teórica

Quando cheguei à escola havia movimento, alegria, papelinhos a voar e serpentinas. As crianças estavam todas mascaradas, assim como o corpo docente e não docente da escola bem como algumas estagiárias.

Hohmann, e Weikart, (2009) sustentam que

Fazer-de-conta – Fingir ser uma mãe, um leão, um bebé, um robot, uma princesa – é outra das formas através das quais as crianças mais pequenas podem representar aquilo que sabem sobre as pessoas, animais e situações. Através da sua brincadeira põem em ação as imagens mentais que formam dos acontecimentos humanos habituais (...) Fazer-de-conta é um **processo intencional** (...). (pp.493-494)

segunda feira, 4 de março de 2013

Após as férias do Carnaval e depois do estágio intensivo (relatos que apresentarei mais na 3.^a secção) voltámos à sala dos 4 anos.

Este dia foi marcado pelas aulas planeadas para avaliação da prática pedagógica de um colega. Este colega planificou atividades para as três Áreas de Conhecimento: Domínio da Matemática, Área de Conhecimento do Mundo e Estimulação à Leitura.

Inferências e fundamentação teórica

O meu colega começou pelo Domínio da Matemática, o material utilizado foi o 4.º Dom de Froebel, e material não estruturado, passarinhos de modo a facilitar o cálculo mental, mas ao fazer o cálculo mental realizou apenas uma construção. Fez um exercício de retorno à calma para passar à área seguinte.

Na Área de Conhecimento do Mundo, o tema foi as plantas. Trouxe uma árvore (laranjeira) para que as crianças pudessem ver, cheirar e mexer. O tema da aula, as estratégias escolhidas foram do agrado das crianças. Martins *et al.* (2009) refere que

animais e plantas com cores e formas diversificadas que sofrem mudanças ao longo do tempo ou com o passar das estações são motivo de fascínio para crianças pequenas, despertando-lhes muito naturalmente o interesse para a exploração de diversos aspectos relacionados com o mundo animal e vegetal. (p.79)

Na Estimulação à Leitura leu a história “A Árvore das Folhas A4”. A história era grande e as crianças não a perceberam, facto que levou à existência de alguma dificuldade em manter a ordem e a disciplina. De acordo com Veríssimo, (citada por Campos e Veríssimo, 2010), “as crianças não sabem impor limites a si próprias”, competindo aos adultos “balizar até onde a criança pode ir, até que a criança consiga percebê-lo autonomamente e auto-regular-se” (p. 89).

As regras devem ser impostas logo de início e as crianças têm de perceber que estas existem para serem cumpridas.

terça feira, 5 de março de 2013

Hoje foi a manhã de aulas da colega de estágio. Ela começou pelo Domínio da Matemática, tendo escolhido como material para trabalhar o 4.º Dom de Froebel. O

tema no Conhecimento do Mundo foi as árvores de fruta e finalizou a manhã com a Estimulação à Leitura.

Inferências

A aula da minha colega foi marcada por momentos de algumas dificuldades em manter a disciplina, pois várias crianças tiveram um comportamento desadequado. Como a aula não lhe estava a correr conforme o planeado, a colega começou a ficar nervosa e insegura.

Toda a aula estava sustentada por materiais atrativos porém, como não existiu nenhuma estratégia de comportamento, a aula acabou por não ser conseguida.

sexta feira, 8 de março de 2013

Esta foi a minha manhã de avaliação para a educadora. O tema foram as plantas, comecei pelo Domínio da Matemática e o material escolhido por mim foi o Cuisenaire. Em seguida passei para o Conhecimento do Mundo e, por fim, a Estimulação à leitura.

Inferências e fundamentação teórica

Iniciei a aula pelo Domínio da Matemática por sugestão da educadora porque de manhã as crianças estão mais concentradas. Distribui uma caixa por cada mesa e inseri a peça que faltava sendo a peça cor de laranja. As crianças já sabiam que ia inserir a peça laranja, visto que era a última peça que faltava. Posteriormente, pedi às crianças para fazerem a escada por ordem crescente e decrescente e leram-nas por cores e valores.

Segundo Caldeira (2009) “as crianças ao ordenarem as peças por tamanhos e ao enumerarem as cores e valores numa escala ascendente ou decendente, podem consolidar as propriedades do número e até introduzir diversos conceitos” (p.132).

Numa segunda parte da aula falei sobre a constituição das árvores e das plantas e sobre as suas diferenças.

No seu quotidiano a criança, desde cedo, lida com diversas situações e objetos que sobre a sua ação, direta ou indiretamente, originam vários efeitos. Logo está em

constante aprendizagem sobre o que a rodeia e sobre as causas/efeitos das suas ações sobre objetos e movimentos do seu corpo. Martins, *et al.* (2009) consideram que “as aprendizagens que a criança realiza (...) decorrem principalmente da ação, da manipulação que faz dos objetos que tem à sua disposição, sendo, por isso, do tipo causa/efeito (...).” (p. 12).

Para os mesmos autores estas aprendizagens estão sempre diretamente ligadas às ciências, estando sempre presentes na vida das crianças e no seu quotidiano. Posteriormente, com o apoio e orientação de um adulto, neste caso do educador, “a criança vai estruturando a sua curiosidade e o desejo de saber mais sobre o mundo que a rodeia”. Durante as práticas e a observação das mesmas a criança começa a “formar as suas próprias ideias sobre os fenómenos que a rodeiam, sejam eles naturais ou induzidos” (Martins *et al.*, 2009, p.12), logo durante todo este desenvolvimento as crianças, antes, durante e depois, criam algumas expectativas e constroem alguns saberes que estão cientificamente errados, mas que se tornam pontos de partida e desafios para novas aprendizagens. Mais tarde, estas ideias que se tornam “verdadeiras explicações” através de desafios vão levar a que as crianças tomem “consciência das ideias, confrontando-as com outras, num processo conducente à sua des(construção)” (Martins *et al.*, 2009, p. 12).

No final da manhã contei a “História da Sementinha” recorrendo ao *Powerpoint* para mostrar as imagens da história. Spodek e Saracho referem (1994) que as imagens devem “ser grandes o suficiente para poderem ser vistas por um grupo de crianças, e não devem conter excesso de detalhes, para que elas possam se concentrar no que é importante” (p.335). Acho que foi uma boa estratégia, as crianças ficaram deslumbradas com a história e a ver as imagens, apesar de saber que posso fazer melhor. Silveira-Botelho (2009) defende que “as TIC podem, se convenientemente exploradas, ser um excelente instrumento educativo” (p. 114). Futuramente, acho que é uma estratégia a adotar, uma vez que nas escolas ainda não é muito usual contar a história através do *Powerpoint*, pelo menos que eu tenha visto.

segunda feira, 11 de março de 2013

Hoje a manhã de aulas foi dada por uma das colegas da sala de 4 anos, com o intuito de ser avaliada pelas professoras da equipa da prática pedagógica.

Iniciou com o Domínio da Matemática, tendo escolhido o material Cuisenaire. Colocou questões de cálculo mental e desenvolveu a criatividade pois fez um jogo

com as crianças que consistia em elas descobrirem qual a figura que estava oculta no *placard*.

Em seguida foi a parte destinada à Estimulação da Leitura, tendo contado a história “A Árvore Generosa”. Por fim, partir das concepções alternativas das crianças, iniciou um diálogo sobre as utilidades das árvores, onde falou da madeira, fruta, chá e especiarias.

Inferências e fundamentação teórica

As estratégias de ensino levadas a cabo pela minha colega foram fundamentais para que o ensino-aprendizagem dos alunos fosse significativo, tendo-se verificado bastante entusiasmo por parte dos alunos no decurso das três aulas.

Zeichner (1993) salienta que “as estratégias de ensino que usamos na sala de aula encaram teorias práticas sobre o modo de entender os valores educacionais. A prática de todo o professor é o resultado de uma ou de outra teoria, quer ela seja reconhecida quer não” (p.21).

Gostaria de realçar o jogo que realizou porque este desempenha um papel fulcral no desenvolvimento dos alunos, não só pela sua componente lúdica, como pelo conhecimento e habilidades que promove. Nesta linha de pensamento, Elkonin (1998), defende que “o jogo de grupo pode ser utilizado para favorecer o desenvolvimento cognitivo, social e moral” (p. 417). O jogo que a colega utilizou no Domínio da Matemática reforçou a motivação dos alunos e acabou por tornar a aula interessante.

terça feira, 12 de março de 2013

Nesta manhã a educadora pediu-me uma aula surpresa minha colega de estágio ter faltado. A aula em questão era no Domínio da Matemática.

A educadora colocou em cima da mesa das crianças botões e deu-me uma caixa para distribuir a linha fronteira. Fui buscar o quadro para que algumas crianças pudessem exemplificar os seus conjuntos no quadro.

Inferências e fundamentação teórica

Confesso que no início fiquei surpreendida com o pedido da educadora pois quem iria dar a aula era a colega. No entanto considero que foi um desafio e agradeço

à educadora a oportunidade. Foi-me pedido para abordar a temática da Teoria de Conjuntos com material não estruturado, neste caso Botões.

Segundo Zabalza (1998) refere que

a utilização de materiais descartáveis (caixas, garrafas, botões, copinhos de iogurte, etc.), ou do meio ambiente (pedras, folhas, pinhas, semente, etc.), ou da família para a realização de diversas atividades também traz implícitos valores relacionados com a educação ambiental e a educação para o consumo, além de desenvolver a criatividade para a procura de novas alternativas no uso educativo de materiais concebidos inicialmente para outros fins(...). (p.239)

Tendo isto em conta, as OCEPE (ME, 1997) referem que “as oportunidades variadas de classificação e seriação são também fundamentais para que a criança vá construindo a noção de número (...)” (p.74).

Com a utilização dos botões consegui captar a atenção das crianças e a aula foi conseguida. É de frisar que, futuramente, gostava de utilizar estes materiais recicláveis pois permitem desenvolver nas crianças um espírito de cidadania e alertá-las para a importância da reciclagem.

Como sustenta Araújo (2008), a educação para a cidadania

tem subjacentes valores democráticos de participação, solidariedade e responsabilidade, mas implica práticas pedagógicas coerentes com os valores defendidos. Deve ser alicerçada em modelos educativos que estimulem o aperfeiçoamento do comportamento humano ao nível da solidariedade e da justiça, valorizando o diálogo e o espírito de participação na vida da comunidade (p. 11).

A formação do ser humano começa na família, tendo início um processo de humanização e libertação, um caminho que procura fazer da criança um ser civilizado, e desde cedo a escola participa nesse processo, uma vez que é esperado que ela faça com que os indivíduos aceitem a autoridade e respeitem o modelo de comportamento da interação social.

A educação pré-escolar, além de ensinar o conhecimento científico, deve preparar as pessoas para o exercício da cidadania. A cidadania é entendida como o acesso aos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade e significa o exercício pleno dos direitos e deveres previstos pela Constituição da República. Mas a cidadania não é só isto, o exercício da Cidadania é sobretudo um comportamento, uma atitude e uma certa forma de ser e de estar, onde cada um encara os problemas da sociedade em que se insere com a mesma prioridade com que aborda as suas questões individuais, atendendo aos direitos dos outros e em particular ao respeito pela diversidade e pelas diferenças que caracterizam a sociedades em que vivemos.

Deste modo, educar para a cidadania merece especial atenção pois é através deste tipo de ensinamentos que se deposita alterações de atitudes e comportamentos

favoráveis não só ao crescimento da criança, enquanto pessoa responsável, bem como para a sociedade.

sexta feira, 15 de março de 2013

Neste dia como já é hábito fui até à roda esperar os meninos que iam chegando. Ao chegarem, estes foram ter comigo para me darem uma novidade, que hoje era o dia de ir visitar o Museu do Traje e que íamos andar de autocarro. Pude, desde logo, perceber o entusiasmo das crianças.

Saímos então da instituição e fomos até ao autocarro que já estava parado à nossa espera. As crianças olhavam para todo o lado. Entramos no autocarro, as crianças sentaram-se, começaram a cantar as músicas da roda e assim fomos cantarolando no autocarro até ao destino previsto.

Inferências e fundamentação teórica

A educadora já tinha falado no dia anterior sobre o que as crianças iriam visitar.

Penso que as saídas ao exterior são muito importantes, desta forma a educadora e a instituição estão a fomentar as visitas de estudo, o contacto das crianças com o contexto social e cultural da comunidade. Para Almeida (1998), a visita de estudo é definida como “qualquer deslocação efetuada por alunos ao exterior do recinto escolar, independentemente da distância considerada, com objetivos educativos mais amplos ao do mero convívio entre professores e alunos” (p. 51), tornando-se indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem.

Proença (1990) sustenta ainda que a visita de estudo

permite realizar um ensino ativo e interessante (...) contribuindo para uma aprendizagem integradora da realidade. Os alunos encontram-se em presença das “coisas”, e, deste modo, a sua adesão à realidade histórica não se faz por uma imposição magistral, mas através das provas que lhe são fornecidas diretamente pelas coisas observadas (p. 137).

Penso que as saídas ao exterior e as visitas de estudo são muito importantes para o desenvolvimento e crescimento saudável das crianças. Desta forma, podem ter contato com um meio mais distante, saem do contexto onde se encontram inseridas e exploram outros contextos e realidades diferentes daquelas a que estão habituados. Isto vai acabar por permitir uma adaptação, por parte das crianças, a diferentes contextos e pessoas.

Acho indispensável as visitas de estudo e o contacto com outros contextos educativos não formais, tais como museus, bibliotecas, teatros, entre outros, para promover a importância da cultura e sensibilizar os futuros adultos para estas práticas.

terça feira, 2 de abril de 2013

Hoje foi a manhã de aulas de avaliação para as Professoras da Equipa Prática Pedagógica de uma colega de estágio.

A colega abordou as três áreas de conhecimento: Conhecimento do Mundo, Domínio da Matemática e Estimulação à Leitura.

Iniciou a manhã pela Área do Conhecimento do Mundo, com o tema dos legumes.

Em seguida, levantou os alunos, formou um comboio e começou com o Domínio da Matemática em que o material estruturado escolhido foi o 3.º e 4.º Dons de Froebel. Explicou as regras para trabalhar o material e começou a contar uma história para introduzir as construções.

No final da manhã a colega contou a história “Legumes Coloridos”, a história era em A3 e adequada à faixa etária.

Inferências e fundamentação teórica

Começo por referir que a aula da colega não estava marcada para este dia, mas como não mostrou os planos de aula as Professoras da Prática deram-lhe uma segunda oportunidade para lecionar a aula.

A colega na Área de Conhecimento do Mundo, começou por questionar quais os legumes que a sopa contém, tendo sido inteligente ao ponto de fazer interdisciplinaridade pois aproveitou a temática para perguntar o que é que se põe na terra para os legumes nascerem. Levy (1994) menciona que

(...)a interdisciplinaridade envolve um desencadear de um processo linguístico e comunicativo, uma intersecção dialógica entre aqueles que vêm de várias especialidades. É nesse processo dialógico que permite esclarecer e reflectir sobre as próprias linguagens específicas, um modo de as relacionar e, ao mesmo tempo, as aproximar do mundo. (...) Claro está que este discurso interdisciplinar é sempre transitório e está sempre em revisão, o que torna capaz de mudanças e de inovação, de um modo senão mais criativo, pelo menos diferente do desenvolvimento das disciplinas isoladas (p.30).

A interdisciplinaridade permite-nos cativar e motivar os alunos relacionando vários conceitos. Através da interdisciplinaridade conseguimos integrar crianças que

podem não revelar interesse por determinada área de conteúdo mas ao estarem envolvidas nesta dinâmica acabamos por conseguir que se envolvam de forma bastante satisfatória.

Num segundo momento, no Domínio da Matemática, contou uma história onde fez três construções, sendo que ao longo da mesma ia realizando situações problemáticas.

Por fim, contou uma história propiciando um incrível momento de leitura às crianças com a história que escolheu. Segundo Mata (2008, p.75) “as situações de interação com a leitura que proporcionamos às crianças devem ser positivas, devem estar associadas a afectos positivos, para que elas gradualmente desenvolvam atitudes positivas e estas, potenciem o desenvolvimento de motivações intrínsecas.”

Durante a manhã a minha colega esteve sempre atenta às dificuldades das crianças, ajudando-as e auxiliando-as sempre que necessitavam.

sexta feira, 5 de abril de 2013

Esta foi a minha primeira aula planeada para as Professoras da Equipa da Prática Pedagógica. Esta aula tem o intuito de ser uma preparação para a aula planeada final.

Durante uma hora dei as três áreas de conhecimento. Comecei pelo Domínio da Matemática, em seguida a Área de Conhecimento do Mundo e terminei com a Estimulação à Leitura, onde escolhi a história “O menino que não gostava de sopa”.

No final da manhã tivemos uma reunião com as Professoras da Prática Pedagógica para fazer um ponto da situação.

Inferências e fundamentação teórica

Comecei a manhã pelo Domínio da Matemática onde preparei um jogo com as diferentes características dos Blocos Lógicos (material estruturado escolhido por mim). Escolhi este material porque ainda não o tinha utilizado. Num cartão estavam quatro peças dos Blocos Lógicos com características diferentes e eu tinha na mão um saco com as peças dos Blocos Lógicos. Vendi os olhos a uma criança e pedi que tirasse uma peça e falasse sobre as características da mesma, assim as crianças olhavam para o seu cartão e se tivessem a peça em questão colocavam em cima um pedaço de uma rolha. Ganhava o primeiro que preenchesse o cartão. Recorri a várias

estratégias para diversificar o jogo. O jogo é muito importante nesta idade. Peterson e Felton-Collins (1986) referem que

quer Piaget quer Montessori salientam fortemente a importância do jogo no desenvolvimento cognitivo, social e psicomotor da criança. Montessori descreve aquilo que poderemos designar por «brincar» como sendo uma atividade plena de sentido por parte da criança: é a sua aprendizagem do mundo e contribui a base do seu desenvolvimento enquanto criança. (p.49)

Depois lectionei a Área de Conhecimento do Mundo, com o tema foi a roda dos alimentos. Falei sobre uma das partes da roda, a sua importância e o porquê de a água estar no centro da roda. Antes de começar a aula levei uma roda e dei a cada criança um alimento com o intuito de explorarmos a roda todos juntos, porém as crianças já sabiam o que ia ser dado e exclamaram “vamos falar da Roda dos Alimentos”, logo aproveitei a motivação das crianças e parti das concepções alternativas das mesmas. Cachapuz (citado em Martins *et al.*, 2007) afirma que

Concepções Alternativas são ideias que aparecem como alternativas a versões científicas de momento aceites, não podendo ser encaradas como distrações, lapsos de memórias ou erros de cálculo, mas sim como potenciais modelos explicativos resultantes de um esforço consciente de teorização (pp. 28-29).

Num mundo cada vez mais globalizado e em processo de mudança constante, tanto ao nível de valores como de princípios, assume-se como sendo importante uma rutura com a concepção tradicionalista do ensino e da educação. Esta visão mais tradicionalista consiste em olhar para o ensino como um processo transmissivo de informação, pressupondo um emissor, que será o professor e um recetor, que, por exclusão de partes, será o aluno. Ora, isto significa que os alunos, enquanto aprendentes, continuam a desempenhar um papel meramente passivo no seu processo de aprendizagem.

É necessário romper com esta visão da pedagogia tradicional e apostar numa visão que enalteça as capacidades e conhecimentos dos alunos, tornando-os agentes ativos no seu processo de aprendizagem. É importante o professor dinamizar e facilitar a aprendizagem dos seus alunos partindo dos conhecimentos que eles já têm e a partir daí podem ir limando as várias arestas do seu conhecimento. É muito mais fácil o professor chegar à sala de aula e debitar a matéria, a teoria é importante mas e a prática? Não nos podemos esquecer que estamos a lidar com crianças, logo a transmissão de conhecimentos não chega é necessário exemplificar os conceitos teóricos recorrendo à atividade prática.

E lembrar que a aquisição de saberes resulta quase sempre das experiências vividas, nós aprendemos quando observamos, quando imitamos e quando experimentamos.

Finalmente, terminei a minha aula com a história “O menino que não gostava de sopa”. Achei que esta história era adequada às crianças, uma vez que na hora de comer sopa muitas crianças dizem que não gostam e não querem. Então a história falava nas cores dos legumes e na sua importância. Fiz inflexões de voz, estava expressiva e muito feliz ao contar a história, facto que contribuiu para que corresse tudo bem.

Gostei especialmente desta manhã, consegui dar as áreas numa hora, apesar de ter sido complicado gerir o tempo, foi uma aula conseguida e cumpri o plano de trabalho.

Em seguida tivemos uma reunião com as Professoras da Equipa Prática Pedagógica. Estas reuniões servem para nos ajudarem a refletir sobre a nossa prática, devendo existir uma aceitação positiva das críticas que nos são feitas.

É importante e fundamental receber um feedback sobre a nossa conduta no desempenho das nossas funções, pois isso permite-nos limar arestas quanto à nossa prestação, ajuda-nos a perceber as nossas falhas, a melhorar os aspetos menos positivos e a progredir enquanto futuros profissionais.

1.3. 3.ª Secção – Semana do Estágio Intensivo

O estágio intensivo foi realizado numa Escola, no Distrito de Portalegre, numa sala com 15 crianças cuja faixa etária é 5 anos. O período de estágio decorreu de 25 de fevereiro de 2013 a 1 de março de 2013.

segunda feira, 25 de fevereiro de 2013

Cheguei à escola e a diretora estava à entrada da sala dos 3 anos para receber as estagiárias. Falou comigo e outra colega sobre a instituição e sobre a organização da mesma. Perguntou-nos também em que sala gostaríamos de estagiar, ao que respondi na sala dos 5 anos, ao que a diretora consentiu e falou com a educadora que se apresentou logo e eu fiz o mesmo.

Depois desta reunião com a Diretora, esta apresentou-nos ao restante corpo docente, aos educadores e auxiliares e fez-nos uma visita guiada pela Escola, colocando-nos à vontade para esclarecer qualquer dúvida que pudéssemos ter.

Pouco passava das 9h 20m quando fui até à sala e fui apresentada às crianças.

A educadora explicou-me a rotina das crianças dizendo que a maioria dos alunos já tinham terminado a Cartilha, à exceção de 3 crianças.

Começou por ler as lições da Cartilha que as crianças tinham levado para casa e em seguida fez exercícios no Domínio da Matemática. A seguir ao almoço, na Área de Conhecimento do Mundo explorou as características da classe, dos mamíferos, das aves, peixes, insetos e reptéis.

Inferências e fundamentação teórica

A escolha recaiu por esta escola pelo facto de ser próxima da minha área de residência. A realidade educativa é completamente diferente da de Lisboa, pois existem menos crianças por cada turma e apenas uma turma de cada ano. A educadora colocou-me logo à vontade na turma e todo o pessoal docente e não docente foram simpáticos e senti-me à vontade. A educadora dialogava muito com as crianças, estando sempre atenta às suas conversas e a qualquer questão que elas quisessem colocar. Como a turma era pequenina a educadora conseguia sem esforço chegar a cada aluno, dando uma aprendizagem mais orientada e personalizada.

Sampaio (1996, citado por Curto 1998, p.26) menciona que “os professores necessitam de criar espaços de diálogo nas suas aulas, de modo a despertar novos interesses nos alunos e de forma a terem com eles uma relação afetiva.”

Chamou-me à atenção o facto de existir uma relação de grande cumplicidade entre a professora e os alunos e isso foi perceptível, diariamente, ao longo do período de estágio. Teixeira (1995, citado por Curto 1998) refere que importa “estabelecer, cultivar e desenvolver uma boa comunicação conducente a uma desejável relação pedagógica entre professores e alunos”(p.21).

A existência do diálogo é fulcral no processo de ensino-aprendizagem, sendo importante no quotidiano da turma e na promoção da relação professor/aluno e aluno/professor.

terça feira, 26 de fevereiro de 2013

A professora iniciou a manhã de aulas pelo Domínio da Matemática, tendo utilizado como material estruturado os Calculadores Multibásicos.

Em seguida, as crianças foram ao intervalo e ao regressarem a educadora trabalhou a escrita e a leitura.

A seguir ao almoço as crianças continuaram a falar sobre as características das classes apresentadas na aula anterior.

Inferências e fundamentação teórica

Deste dia destaco a capacidade de organização no que respeita à gestão do tempo e da sala que um professor tem que ter. Vieira (2000) sustenta que “a gestão da sala de aula é uma das preocupações primordiais dos professores, preocupação essa intimamente relacionada com a manutenção da disciplina” (p. 69).

Relativamente à adequação do espaço/tempo nas OCEPE (ME, 1997) consideram-se que

A distribuição do tempo relaciona-se com a organização do espaço pois a utilização do tempo depende das experiências e oportunidades educativas proporcionadas pelos espaços. O tempo, o espaço e a sua articulação deverão adequar-se às características do grupo e necessidades de cada criança (p. 40).

Um ambiente bem pensado e organizado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico e psíquico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais.

quarta feira, 27 de fevereiro de 2013

O dia iniciou-se pelo Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, onde as crianças escreveram palavras numa folha de rascunho e depois passaram para o caderno de escrita.

A seguir ao intervalo deu-se início ao Domínio da Matemática, sendo que a professora escolheu o Tangram como material para trabalhar.

Já na parte da tarde, a professora continuou a consolidar as características dos animais.

quinta-feira, 28 de fevereiro de 2013

A manhã começou pelo Domínio da Matemática, com o material estruturado – Blocos Lógicos.

A educadora deu uma peça a cada menino e referiu que este material tem 4 características que diferem no tamanho, cor, espessura e forma. Em seguida perguntou a cada criança as características da peça que estes tinham à frente. Na parte da tarde, continuou com a consolidação das características das classes dos animais, insetos, reptéis, peixes e aves.

Neste dia deparei-me também com uma situação que acho pertinente referir, a mãe de um aluno queria tirar o filho da instituição, tendo dado como justificação a carente situação financeira da família e querer que o filho fosse para uma escola pública.

Inferências

Em relação ao Domínio da Matemática, a maior parte das crianças sabia as características das peças, o que demonstra que trabalham com o material e gostam das atividades desenvolvidas com os Blocos Lógicos.

No que concerne às classes dos animais, a estratégia da educadora ao repetir todos os dias as características é boa e eficaz, uma vez que apela à memorização das crianças e faz com que elas não se esqueçam do que aprenderam. É de realçar que a educadora levou animais de plástico para a escola com a finalidade de desenvolver um jogo, facto que deixou as crianças um pouco reticentes em relação a determinados animais, tais como tubarão, barata, pinguim, gaivota, raia, pato, burro, entre outros.

As crianças ficaram reticentes porque não sabiam identificar a que classe os animais pertenciam e se eram animais doméstico ou selvagens. Não posso deixar de referir que foi pena que a educadora não tivesse recorrido a imagens reais, vídeo ou *Powerpoint*, por forma a tornar esta aprendizagem mais motivante.

Em relação à situação da mãe que queria retirar o seu filho da escola, a criança não sabia muito bem o que se estava a passar e encontrava-se um pouco confusa. A educadora, bem como o corpo docente da escola, falou com a mãe mas não a conseguiu dissuadir da sua ideia inicial. A razão era a situação financeira do agregado familiar e a escola só ter mais 4 anos de escolaridade, visto que a partir do 4.º ano de escolaridade iria custar mais à criança ir para a escola pública. A criança despediu-se dos amigos com os olhos cheios de lágrimas assim como da educadora.

sexta feira, 1 de março de 2013

Hoje foi o meu último dia de estágio intensivo nesta escola. Quando cheguei para minha alegria, o aluno que no dia anterior tinha supostamente pedido a

transferência estava de regresso. A mãe explicou que tinha estado a falar com o pai da criança e como a criança gostava muito da escola resolveram levar o filho de volta, pois ali ele já tinha feito aprendizagens muito significativas e tinha amigos.

Até ao intervalo estive a auxiliar a professora e os alunos num trabalho de Domínio da Expressão Oral e Abordagem à Escrita. Posteriormente, a educadora fez uma ditado mudo que consistia em escrever no quadro uma palavra e em seguida apagá-la, dando tempo para os alunos verem a palavra.

Depois do intervalo os exercícios foram no Domínio da Matemática com material Cuisenaire.

A seguir ao almoço, no Domínio das Expressões, as crianças fizeram um peixe a partir de um prato de plástico.

Inferências e fundamentação teórica

Este foi o último dia da semana de estágio intensivo e, como tal, não podia deixar de refletir sobre a forma calorosa e simpática como fui recebida por parte de todos os funcionários da Escola, desde docentes a não docentes. Este facto contribuiu para a minha boa integração na comunidade escolar, proporcionou o desenvolvimento de uma relação de confiança com as professoras e com os alunos, principalmente com a educadora cooperante que me acolheu na sua sala de aula durante esta semana.

É de referir também os esforços que o corpo docente e não docente fez para que a criança não se fosse embora da escola. O principal problema dos pais era que a criança não estranhasse a escola quando entrasse para o 2.º Ciclo. Tendo em conta que esta escola só possui Educação Pré-Escolar e Ensino no 1.º Ciclo, sendo o seguimento educativo feito numa escola pública do Concelho. Citando as OCEPE (ME, 1997) compete ao educador

(...) promover a continuidade educativa num processo marcado pela entrada para a educação pré-escolar e a transição para a escolaridade obrigatória. A relação estabelecida com os pais antes da criança frequentar a educação pré-escolar facilita a comunicação entre o educador e os pais, favorecendo a própria adaptação da criança. É também função do educador proporcionar as condições para que cada criança tenha uma aprendizagem com sucesso na fase seguinte competindo-lhe, em colaboração com os pais e a articulação com os colegas de 1.º Ciclo, facilitar a transição da criança para a escolaridade obrigatória (p.28).

É de enaltecer os esforços que a educadora fez para que a criança continuasse na instituição. Estávamos a meio do segundo período e, nesta altura, a criança já sabia ler e escrever e com o tempo iria esquecer. A educadora entrou em contacto com a educadora da outra escola para fornecer informações sobre a criança em

questão, dando assim continuidade ao seu trabalho. Felizmente e para grande alegria de toda a instituição a criança voltou para esta escola.

1.4. 4.^a Secção

Esta secção relata o momento de estágio realizado no período de 8 de abril de 2013 a 21 de junho de 2013, durante três dias por semana às segundas, terças e sextas feiras, no horário das 9h às 13h. Apresento também a caracterização da turma e do espaço, a descrição das rotinas e o horário anual de turma. Em seguida, serão apresentados os relatos com inferências e a sua devida fundamentação teórica.

1.4.1. Caracterização da turma dos 5 anos

De acordo com a informação cedida pela Educadora Cooperante, a turma dos cinco anos é composta por vinte e sete crianças, dezasseis do género feminino e onze do género masculino. Todas as crianças têm cinco anos de idade até 31 de dezembro de 2012.

Este grupo de crianças está bem integrado na dinâmica do Jardim-Escola e demonstra motivação e interesse pelas diversas aprendizagens.

1.4.2. Espaços, rotinas e horários

• Caracterização do espaço, rotinas e horário

A sala dos 5 anos é grande e espaçosa. Em relação às mesas são de madeira cada uma dá para duas crianças e estão dispostas em três filas de frente para os dois quadros de ardósia. As cadeiras são de plástico, umas de cor amarela, outras de cor encarnada e umas de cor azul.

Esta sala tem uma boa iluminação porque há entrada de luz natural. Para além dos dois quadros de ardósia também existem alguns quadros de cortiça, onde a educadora expõe os trabalhos que as crianças vão realizando.

A sala tem duas portas, sendo que uma delas dá entrada para o salão, onde estão expostos os aniversários e a outra dá acesso ao pátio exterior.

Nesta sala, a Cartilha Maternal está sempre presente em cima da secretária da educadora e a sala é decorada com letras, algarismos e trabalhos elaborados pelas crianças.

• Rotinas

As rotinas das crianças são as mesmas que já foram descritas nas faixas etárias anteriores.

• Horário

No quadro 4 encontra-se o horário da turma da sala dos 5 anos. Este é flexível, podendo sofrer alterações conforme as necessidades educativas e interesses das crianças.

Quadro 4 – Horário da sala dos 5 anos

Horas	2ªfeira	3ªfeira	4ªfeira	5ªfeira	6ªfeira
9h – 10h30m	Iniciação à Matemática Material Escrita	Iniciação à Leitura e Escrita	Iniciação à Matemática Material Escrita	Iniciação à Leitura e Escrita	Iniciação à Matemática Material Escrita
10h30m – 11h	Recreio + W.C.				
11h – 11h50m	Iniciação à Leitura e Escrita	Inglês (11h -11h50)	Ed. Movimento 10h30-11h Iniciação à Leitura e Escrita	Iniciação à Matemática Material Escrita Música 11h	Iniciação à Leitura e Escrita
12h – 13h	Almoço				
13h – 14h	Recreio orientado e livre				
14h – 15h	Escrita e letras	Iniciação à Matemática Material Escrita	Jogos Matemáticos Cidadania Área Projeto	Escrita e letras	Ed. Movimento 15h -15h30m
15h – 16h30m	Ditados Gráficos Desenho Série Dobragens Entrelaçamentos	Conhecimento do Mundo Dinamização do tema		Conhecimento do Mundo Dinamização do tema	Computadores 15h30 – 16h
16h30m	Lanche e Saída				

1.4.3. Relatos Diários

segunda feira, 8 de abril de 2013

Esta foi a primeira manhã na sala dos 5 anos. A educadora começou a manhã apresentando-nos à turma. Em seguida pediu-nos, gentilmente, que começássemos a ler as lições que os alunos levavam para casa, uma vez que já todos tinham acabado a Cartilha e agora liam individualmente as lições da Cartilha Maternal.

Após o intervalo, a educadora deu a todas as crianças uma caixa de Calculadores Multibásicos. Ao receberem as caixas as crianças começaram logo a abrir e a colocar as placas em cima da mesa.

Inferências e fundamentação teórica

Sendo este o meu primeiro dia na sala dos 5 anos senti-me um bocadinho confusa em relação à dinâmica da sala de aula. As crianças já não têm a área do tapete e já estão sentadas em carteiras, tal como acontece nos anos seguintes. Uma vez que sou nova na escola e apesar de ter tido aulas de Cartilha, senti que ainda não estava bem preparada para lhes tirar certas dúvidas ao nível da Cartilha Maternal. Contudo, realço a importância da iniciação da leitura antecipada, pois é nestas idades que as crianças adquirem o prazer pela leitura. Sim-Sim (2006) refere que

A leitura é antes de mais uma janela para um tempo e para um espaço abertos ao infinito, mas se olvidarmos de como se abre a janela corremos o risco de encalhar no ferrolho e de deixar para sempre manietado o prazer de abraçar as palavras escritas (...) (p.74).

Na escola as crianças são estimuladas desde cedo para a leitura, desde os 3 anos que têm contacto com livros e ouvem histórias, porém é aos 5 anos que aprendem as regras de leitura e escrita através do Método da Cartilha Maternal.

terça feira, 9 de abril de 2013

A manhã iniciou-se com a leitura de algumas lições da Cartilha Maternal, uma vez que nos foi solicitado as estagiárias que ajudássemos as crianças. Posteriormente, foi pedido às crianças que fossem buscar o material 3.º e 4.º Dons de Froebel a fim de trabalharem algumas construções que já sabiam e fazer uma construção nova. Na segunda parte da manhã, as crianças tiveram uma aula de inglês.

Inferências e fundamentação teórica

Através da manipulação do material 3.º e 4.º Dons de Froebel a professora explorou situações problemáticas mais complexas recordando os conceitos de meia-dezena, meia-dúzia, de dezena, dúzia, e quarteirão. Este material permite não só uma maior diversidade de atividades como uma maior complexidade desenvolvida por parte das crianças. Cada criança tinha uma caixa de cada Dom..

A professora perguntou às crianças quem se lembrava de alguma construção, ao que uma respondeu a mobília de quarto. Assim, todos começaram a fazer a construção sem que a professora explicasse, ela ia circulando pela sala para ver se todos sabiam fazer. Em seguida fizeram uma camioneta sugerida também pelas crianças. Finalmente, a educadora começou a dar instruções de como se faz o poço, uma vez que era uma construção nova.

Ao longo deste relatório tenho referido diversas vezes o facto de as crianças terem aulas de inglês. O inglês é considerada uma linguagem universal, uma das línguas mais faladas em todo mundo, logo é fulcral ter conhecimentos desta língua para nos inserimos num mundo cada vez mais global.

É do senso comum que o domínio de uma língua estrangeira se tornou essencial numa sociedade que se encontra em constante mobilidade. Neste sentido, pretende-se sensibilizar as crianças para uma língua estrangeira e para a existência de outras línguas, além da sua.

Na minha ótica, é importante as crianças terem um contacto precoce com uma língua estrangeira, é uma forma de as preparar e facilitar a sua transição para o 1º Ciclo do Ensino Básico, onde se prevê no plano curricular a existência da Língua Inglesa. O desenvolvimento de aulas de inglês no pré-escolar permitirá às crianças um primeiro contacto com uma língua estrangeira, bem como sensibilizá-las para o conhecimento de uma nova cultura, de outro país, proporcionando, desta forma, novas experiências e vivências significativas para a vida da criança.

Segundo as OCEPE (ME,1997, p.73) “a multiplicidade de códigos pode ainda referir-se à existência de diferentes línguas, não se excluindo a sensibilização a uma língua estrangeira na educação pré-escolar, sobretudo se esta tem sentido para a criança (...).”

As crianças têm aula de inglês uma vez por semana, às terças-feiras, das 11h às 11h 30m, sendo a mesma lecionada por uma professora especializada.

sexta feira, 12 de abril de 2013

Num primeiro momento as crianças leram as lições da Cartilha que levaram para casa, sendo que estas incidiam nas letras /lh/, /nh/, /ch/, /h/, /n/, /m/. Em seguida as crianças realizaram proposta de trabalho no Domínio da Expressão Oral e Abordagem à Escrita. A minha colega e eu ajudámos as crianças nas suas dificuldades.

Num segundo momento a educadora foi buscar o material estruturado – Cuisenaire para trabalhar a noção do número e fazer a sua representação.

Inferências e fundamentação teórica

Neste dia realço o tipo de letra com que as crianças aprendem a escrever. A letra bicuda é o tipo de caligrafia que caracteriza o Método de Leitura João de Deus. João de Deus (s.d., citado por Ruivo, 2009) menciona que

A propósito do nosso tipo de letra, pode parecer que há desvantagem no seu traço bicudo, embora se assemelhe à chamada letra inglesa. A verdade é que só houve a preocupação de facilitar a maneira de compor, ou decompor, cada letra em traços distintos. (...) Outro aspecto nos cumpre ainda aclarar: é a preferência dada à escrita inclinada e não à escrita direita. (...) Atenda-se que a melhor solução do assunto depende sobretudo da posição do aluno e colocação do papel na carteira. (p.129)

O autor acima mencionado refere ainda que:

...o aspeto geral da escrita adoptada resulta da sua forma angulosa. Assim, cada traço – recto ou levemente curvo – permite que o aluno veja a letra por partes, proporcionando-lhe uma caligrafia consciente e equilibrada, o que não quer dizer que oportunamente se não arredonde a letra, ponto de partida para outra mais variada e mais perfeita. (p.129)

sexta feira, 19 de abril de 2013

O dia começou com a leitura de lições de Cartilha que as crianças levaram para casa. A colega e eu ajudámos as crianças na sua leitura, lembrando as regras.

No Domínio da Matemática, a educadora escolheu o Geoplano como material estruturado para nós vermos quais as noções que podiam ser trabalhadas, tendo em conta que até ao momento não tínhamos tido contacto com este material.

Inferências e fundamentação teórica

Ao contrário do que estava à, a relação com esta educadora cooperante foi muito boa, a professora delineou logo o plano de aulas e referiu que nos ia mostrar os materiais todos e o que se podia trabalhar com eles, tendo referido também que qualquer dúvida que existisse ela estaria ali para nos esclarecer.

Desta forma, a educadora cooperante desempenha um papel que é essencial para a aprendizagem dos estagiários. Formosinho (2009) defende que

(...) aquele professor do terreno que recebe os alunos de formação inicial nas suas aulas e os acompanha e orienta nas atividades e iniciação ao mundo da profissão docente. Há que distinguir os professores cooperantes da Prática Pedagógica Inicial dos professores cooperantes da Prática Pedagógica Final, também chamados orientadores de estágio. O seu grau de interação com a instituição de formação, a sua permanência ou rotatividade e o seu estatuto são diferentes. Estes últimos participam no processo de certificação profissional, o que lhes dá uma responsabilidade acrescida e um estatuto diferente dos outros cooperantes (pp. 110-111)

Gostaria de salientar que esta educadora soube ser uma boa orientadora de estágios.

segunda feira, 22 de abril de 2013

Por volta das 9h a educadora chamou as crianças com o intuito de irem à casa de banho, em seguida fomos até à sala de aula.

Já na sala de aula, a educadora colocou no quadro duas palavras /cão/ e /água/ fazendo a sua dinamização. Pediu também às crianças que com as letras móveis escrevessem outras palavras a partir da letra /p/.

No final deu uma proposta de trabalho de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

No Domínio da Matemática a professora trabalhou com o material – As Calculadoras Papy.

Inferências e fundamentação teórica

As Calculadoras Papy são pequenas placas, como ilustra a figura 8, divididas em quatro cores: a cor verde representa oito unidades, a cor rosa quatro unidades, a cor azul duas unidades e a cor branca uma unidade. A educadora tinha botões para colocar por cima das calculadoras com o intuito de representar essas unidades. Cada

calculadora só pode representar até nove, seja unidades, dezenas ou centenas. De acordo com Caldeira (2009, p.347) “(...) cada calculadora representa uma ordem e cada conjunto de três calculadoras equivalem a uma classe.” Acrescentando ainda que “com este material podemos realizar leitura e representação de números inteiros e decimais” (p.349). Este material tem imensas potencialidades, neste caso as crianças utilizaram apenas uma calculadora, representado um número inteiro.

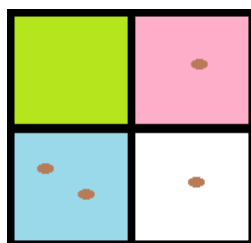


Figura 8 – Calculadora

terça feira, 23 de abril de 2013

A manhã iniciou-se com uma proposta de trabalho de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Cada criança tinha trabalho para fazer, porém, durante a manhã começámos por ler as lições que as crianças tinham levado para casa.

Inferências e fundamentação teórica

A educadora hoje pediu a duas crianças que lessem a lição em voz alta para que esta pudesse ouvir. Fernandes (2005) salienta que “os alunos precisam de orientações sistemáticas e de avaliações do seu trabalho e dos seus desempenhos que os ajudem a melhorar as suas aprendizagens, que os motivem, ajudando a ultrapassar os momentos menos positivos” (p. 83).

Assim e citando Lopes (2006), “a leitura contribui para o enriquecimento do vocabulário e para a consolidação daquilo que já foi aprendido, reforçando quer as competências básicas quer diversas competências metacognitivas decorrentes ao seu exercício” (p. 66). Para Cadório (2001), a leitura em voz alta pelos alunos e sobretudo pelo professor, “é um meio de os alunos captarem o ritmo, entoação e emoção de quem lê. É também uma forma de o professor mostrar fruição e intimidade com os livros e de, consequentemente, contagiar os auditores” (p. 51).

Esta estratégia por parte da educadora foi muito importante uma vez que todas as crianças pediam –lhe se podiam ler em voz alta, ao que esta respondeu que a partir de hoje selecionava sempre duas crianças para lerem, mas para isso acontecer tinham de treinar a lição em casa.

segunda feira, 29 de abril de 2013

Nesta dia a professora começou por escrever um pequeno texto no quadro para que as crianças copiassem. Posteriormente, continuaram com os trabalhos que tinham em atraso. Leram as lições da Cartilha que todos os dias a educadora mandava para casa.

No Domínio da Matemática, o material escolhido para o dia de hoje foi os Blocos Lógicos.

Como neste dia compensei até às 17h tive a oportunidade de ver uma aula na Área do Conhecimento do Mundo.

Inferências e fundamentação teórica

O exercício de cópia de frases do quadro assume-se como importante para as crianças, na medida em que lhes permite treinar a letra bicuda e, ao mesmo tempo, a leitura, pois as crianças antes de copiarem as frases leem primeiro o que escrevem.

Segundo Luz (2002)

[...] copiar bem, significa dominar uma série de operações: transpor de um plano para outro, de um tamanho para outro, perceber onde termina uma palavra e começa a outra, onde termina a linha e começa outra, decidir o que fazer ao resto da palavra ou da frase que não coube na linha onde se estava a escrever, adequar o tamanho das letras ao papel, enfim, resolver uma série de problemas (p.22).

Nunca é demais realçar a finalidade de educar em Ciências na Educação Pré-Escolar. O mundo está em constantes alterações a todos os níveis, consequentemente surgem diversos avanços tecnológicos e estamos claramente perante uma nova era tecnológica. Assim, Harlen (2006, citado por Martins *et al.*, 2007) afirma que a Educação das Ciências deve ser vista como uma “ampla compreensão das ideias-chave da Ciência, evidenciada pela capacidade de aplicar essas ideias aos acontecimentos e fenómenos do dia-a-dia e a compreensão das vantagens e limitações da atividade científica e da natureza do conhecimento

científico” (p. 19). Watts (1989, citado por Oliveira, 1991) diz-nos que este ensino da ciência é

Uma equilibrada Educação em Ciência para todos”, significa que ninguém pode ser excluído (...) não são só os factos e conceitos científicos que têm importância mas, também, o desenvolvimento de capacidades e atitudes; (...) é necessário ter sempre em conta a diversidade de contextos em que se opera (pp. 34-35).

Para terminar Martins *et al.* (2007): “(...) refere que podem considerar-se como finalidades da educação em ciências para todas as crianças os seguintes aspetos:

- Promover a construção de conhecimentos científicos e tecnológicos que resultem úteis e funcionais em diferentes contextos do quotidiano;
- Fomentar a compreensão de maneiras de pensar científicas e quadros explicativos da Ciência que tiveram (e têm) um grande impacto no ambiente material e na cultura em geral;
- Contribuir para a formação democrática de todos, que lhes permita a compreensão da Ciência, da Tecnologia e da sua natureza, bem como das suas inter-relações com a sociedade e que responsabilize cada indivíduo pela sua própria construção pessoal ao longo da vida;
- Desenvolver capacidades de pensamento ligadas à resolução de problemas, aos processos científicos, à tomada de decisão e de posições baseadas em argumentos racionais sobre questões sócio científicas;
- Promover a reflexão sobre os valores que impregnam o conhecimento científico e sobre atitudes, normas e valores culturais e sociais que, por um lado, condicionam, por exemplo, a tomada de decisão grupal sobre questões tecnocientíficas e, por outro, são importantes para compreender e interpretar resultados de investigação e saber trabalhar em colaboração. (pp. 19-20).

terça feira, 30 de abril de 2013

Esta manhã estava reservada a uma Visita de Estudo ao Aquário Vasco da Gama. Era notório o entusiasmo das crianças e a sua alegria.

Inferências e fundamentação teórica

Este tipo de intervenção em contextos educativos não formais são uma mais valia para as crianças, na medida em aliam a teoria com a prática.

As crianças gostam muito de animais e a oportunidade de ver os peixes, lontras e outros animais ao vivo foi muito positivo. Mouro (1987, citado por Almeida 1998) refere “que a perspetiva de um dia diferente fora da escola motiva e excita os alunos a tal ponto que a sua adesão é total” (p. 55). Neste sentido, as visitas de estudo possibilitam às crianças a vivência de novas experiências noutros contextos, para além do escolar.

Considero que foi muito positivo para a minha formação poder acompanhar estas crianças e perceber os vários aspetos inerentes à sua organização. Também estabeleci uma boa relação com as crianças e com a educadora, ajudando e colaborando em tudo o que foi necessário.

segunda feira, 6 de maio de 2013

O dia iniciou-se com a leitura das lições que as crianças levaram para casa. De seguida, realizaram propostas de trabalho no Domínio da Matemática. A professora saiu da sala com mais duas crianças para irem buscar o material estruturado – 3.º e 4.º Dons de Froebel.

Assim, que a educadora chegou à sala comunicou-me que a aula ia ser dada por mim e, pediu-me que realizasse duas construções e problemas rotineiros e não rotineiros.

Inferências e fundamentação teórica

Comecei por ficar bastante nervosa. Tinha de superar as dificuldades e os receios, por forma a transmitir às crianças que estava confiante.

A resolução de problemas assume-se como essencial para o ensino da matemática, uma vez que aliar situações problemáticas a contextos do quotidiano motiva os alunos para a aprendizagem e desencadeia o raciocínio lógico dos mesmos.

Caldeira (2009) sustenta que os “Dons são fantásticos veículos para enaltecer o desenvolvimento total da criança, dando-lhe a possibilidade de representar e expressar os seus mais íntimos pensamentos e ideias” (p. 241). Seguindo a mesma linha de pensamento, Ponte e Serrazina (2000) mencionam que

[...] os conceitos e relações matemáticas são entes abstractos, mas podem encontrar ilustrações, representações e modelos em diversos tipos de suportes físicos. Convenientemente orientada, a manipulação de material pelos alunos pode facilitar a construção de certos conceitos. Pode também servir para representar conceitos que eles já conhecem por outras experiências e atividades, permitindo assim a sua melhor estruturação (p.116).

Cada criança tinha uma caixa de cada, é importante que as crianças mexam e manipulem o material. Ponte e Serrazina (2000) defendem que

[...] o professor pode tirar partido de uma grande variedade de objectos e materiais. A primeira regra de ouro é que estes sejam de facto usados pelo aluno. A segunda regra de ouro é que o aluno saiba realmente qual a tarefa para a qual é suposto usar o material. É tão ineficaz ser o professor a usar o

material, com o aluno a ver, como ter o aluno a mexer no material sem saber o que está a fazer. (p.116)

A aula foi conseguida, pedi a construção do poço e da camioneta, as crianças já as sabiam construir, o que me permitiu concluir que este material é trabalhado muitas vezes pela educadora. Na reunião com a educadora cooperante, esta referiu que devo dar mais dinamismo à aula e preciso ter mais confiança em mim deixando os nervos fora da porta. No entanto considero que houve evolução no meu desempenho.

terça feira, 7 de maio de 2013

Nesta manhã a educadora solicitou uma aula avaliada de Domínio da Matemática à colega de estágio. O material estruturado foi o Geoplano. A colega pediu-lhes que dividissem quer na horizontal como na vertical com os elásticos e que desenhassem livremente figuras geométricas.

Inferências e fundamentação teórica

Nesta reflexão decidi abordar um material manipulativo de matemática, o Geoplano.

O Geoplano é constituído por um tabuleiro com "pregos" e elásticos, entre cada prego existem espaços. Caldeira (2009, p.409) qualifica este material como "um recurso manipulativo, para a observação e análise de figuras geométricas". Por sua vez, Moreira e Oliveira (2004, pp.109-110) advogam que com a manipulação deste material os alunos fortalecem "capacidades de visualização espacial, nomeadamente a coordenação visual-motora, a memória visual, a constância perceptual e a percepção da posição no espaço".

É de referir ainda que, apesar da aula ter sido conseguida, a colega reproduziu a aula à da professora. Tendo em consideração que estamos a ser avaliadas e perante uma situação de pressão jogamos sempre pelo seguro, não dando asas à nossa imaginação e criatividade.

sexta feira, 10 de maio de 2013

A manhã iniciou-se com a leitura das lições. A seguir ao intervalo pedimos à educadora se podíamos assistir à aula planeada de uma colega na sala dos 4 anos.

O tema da aula foi os transportes aéreos e na Estimulação à Leitura a colega leu a história “O menino e a nuvem”.

Inferências e fundamentação teórica

Penso ser importante refletir sobre a linguagem que devemos utilizar ao falar com as crianças. Esta foi a principal dificuldade da colega, uma vez que não conseguiu exprimir-se muito bem, não tendo assim um fio condutor. O material era engraçado e apelativo, porém a aula não foi conseguida pelo facto de estar muito nervosa e parar de falar para pensar no que ia dizer a seguir, não conseguindo manter a disciplina na aula.

Boostrom, Jackson, Boostrom e Hansen (citados por Amado, 2001) referem que as regras da sala têm “dois grandes objetivos; por um lado, como instrumentos de socialização, visam criar estruturas de pensamento que permitam dar sentido às relações sociais.” Mas estas regras também “surgem como recursos práticos de gestão da aula de modo a que, através delas, se possam regular as interações e se consigam alcançar os objetivos de ensino-aprendizagem que é pressuposto presidirem às atividades” (p.99).

Quando nos deparamos com determinadas situações e realizamos algumas atividades com as crianças é que tomamos consciência das dificuldades que temos em comunicar e explorar as temáticas. O uso da linguagem assume-se como uma das dificuldades, pois, como refere Lomas (2003, p. 32), “a responsabilidade dos professores (...) é dupla: afecta, por um lado, o seu próprio uso da língua e, por outro, a sua atitude perante a variedade linguística que o aluno traz para a escola”.

Quando se ensina é fundamental o professor adaptar a sua linguagem ao nível de entendimento dos alunos e adequá-la à faixa etária dos mesmos, bem como à riqueza do seu vocabulário. Uma vez que estamos a lidar com crianças de 5 anos de idade é essencial que as atividades sejam regulares e antecedidas de histórias, conversas e da visualização de imagens que ajudem os alunos a alargar os seus conhecimentos e a enriquecer o seu vocabulário.

O ensino deve ser gradual e evoluir de forma a que quando as temáticas são exploradas as crianças consigam desenvolver e conhecer vocábulos e conhecimentos que se possam relacionar. Este tipo de estratégia facilita a comunicação oral com os alunos e permite ao professor controlar as dificuldades que possam ocorrer durante as atividades lecionadas.

segunda feira, 13 de maio de 2013

Nesta manhã lecionei a primeira aula planeada na sala dos 5anos.

De entre muitos temas propostos pela educadora escolhi o tema dos peixes. Comecei pelo Domínio da Matemática, onde propus o material estruturado Cuisenaire e elaborei itinerários. Na Área de Conhecimento do Mundo falei sobre as características dos peixes, levando um exemplo real para a sala de aula para que as crianças pudessem ver a sua constituição.

A seguir ao intervalo contei a história “O Médico do Mar” e fiz a dinamização da Cartilha com duas palavras.

Inferências e fundamentação teórica

Foi importante para mim a existência de interdisciplinaridade entre os conteúdos. Piaget (citado por Pombo *et al.*, 1994) defende que a interdisciplinaridade é como “o «intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (...tendo) como resultado um enriquecimento recíproco»” (p. 10). É importante que a interdisciplinaridade exista, uma vez que as crianças acabam por ficar mais motivadas e conseguimos captar a atenção das mesmas.

Segundo Haigh (2010) “a grande ideia é que alguns aspetos das disciplinas façam ligações naturais com outras disciplinas e fará mais sentido para os alunos se forem ensinadas em simultâneo” (p.55).

No Domínio da Matemática contei uma história, fazendo sempre questões de cálculo mental, no abstrato e no concreto e com as peças do Cuisenaire traçamos um itinerário de como o peixe chegou ao aquário. Quando as crianças chegaram ao fim, apareceu em cima da mesa um aquário com dois peixes. Esta estratégia de ensino despertou o interesse dos alunos motivando-os para aprendizagens posteriores.

Na área de Conhecimento do Mundo o mais importante foi mostrar um exemplo real porque muitas vezes as crianças desconhecem.

Na Estimulação à Leitura contei uma história, consegui captar a atenção das crianças, fiz inflexões de voz, fui expressiva e isso fez com que as crianças se centrassem em mim. Em seguida, escolhi as palavras /mar/ e /oceano/, perguntei as regras e pedi às crianças que com as letras móveis formassem novas palavras a partir da primeira letra de cada palavra.

terça feira, 14 de maio de 2013

O dia iniciou-se como habitualmente nas lições que as crianças levaram para casa, tendo a minha colega e eu ajudando-as na sua leitura.

Após esse momento, a educadora entregou a cada criança os cadernos de matemática e a seguir ao intervalo houve aula de inglês.

sexta feira, 17 de maio de 2013

A educadora iniciou o dia com as lições da Cartilha. Posteriormente as crianças continuaram a fazer trabalhos de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

A seguir ao intervalo, a professora começou a olhar para algumas palavras e solicitou a minha ajuda, com o intuito de fazer dinamização da cartilha. Escolhi duas palavras, sendo elas /rato/ e /cidade/. Então a professora voltou-se para mim com um largo sorriso e explicou que seria eu a fazer a dinamização com as palavras que havia escolhido.

Inferências e fundamentação teórica

A Cartilha Maternal é um instrumento de trabalho pedagógico e um pilar essencial na promoção do ensino da leitura e da escrita com os alunos. Contudo, é necessário criar estratégias diversificadas para motivar o interesse dos alunos para a aprendizagem e para quebrar a monotonia. Cada professor, no exercício da sua profissão, adota determinadas metodologias e estratégias de ensino tendo sempre em consideração o seu público-alvo, isto é, a turma que tem em mãos, bem como a sua personalidade e formação que teve. Neste sentido, Ferreira e Santos (s.d.) evidenciam que as “opções metodológicas devem inscrever-se numa constante observação e reflexão sobre as práticas lectivas (...)” (p. 48).

Considero que será com a prática que aprenderei melhor as regras da Cartilha. Contudo a educadora elogiou os meus progressos.

segunda feira, 20 de maio de 2013

Hoje foi a manhã de aulas da colega de estágio que abordou as três Áreas de Conhecimento, nomeadamente no Domínio da Matemática, Conhecimento do Mundo

e finalmente Estimulação à Leitura. O tema proposto pela minha colega foi o Porquinho-da-índia.

No Domínio da Matemática o material estruturado foi o 3.º e 4.º Dons de Froebel, no qual contou uma história, fez cálculo mental e introduziu duas construções. Posteriormente, falou sobre o porquinho da índia relativamente ao seu habitat, alimentação e características da classe.

Finalmente contou uma história que se intitulava “O porquinho da índia, Mimoso”.

Inferências e fundamentação teórica

A opção da colega de trazer para a sala de aula um porquinho da índia contribuiu significativamente para as crianças mostrarem os conhecimentos que detinham e apreenderem novos conhecimentos realizando novas descobertas e questões pertinentes.

O educador deve orientar e direcionar as aprendizagens com o objetivo de que as crianças adquiram conhecimentos. Através das suas vivências, na partilha de experiências, levar as crianças a terem espírito de pesquisa, de curiosidade, de colaboração com os outros, que estas consigam ser críticas, de modo a que individualmente tenham uma linha de pensamento e depois a saibam expor. O educador terá sempre um papel de transmissor de conhecimentos, de orientador, de organizador dos momentos de aprendizagem, deverá promover as aprendizagens criando diversas estratégias, adaptando-as ao desenvolvimento de cada criança e promovendo sempre a partilha, o respeito e a reflexão.\

O educador deverá também, na sala de aula, criar um cantinho das ciências com todo o material necessário e deverá deixar as crianças explorar o material com o qual estas poderão fazer experiências e não só. O educador tem o dever de ter à sua disponibilidade todos os recursos para fomentar a iniciação das ciências e a construção de um ambiente mágico para despertar a curiosidade das crianças.

Segundo as OCEPE (ME, 1997)

(...) acentua-se a importância de interligar as diferentes áreas de conteúdo e de as contextualizar num determinado ambiente educativo. Assim, a organização do ambiente na relação com o meio envolvente constitui o suporte de desenvolvimento curricular. (p. 22)

Sendo assim, a sala deverá organizar-se de modo a que tenha um ambiente que seja facilitador para despertar o desenvolvimento das crianças.

terça feira, 21 de maio de 2013

Neste dia, como habitualmente, trabalharam s cadernos de escrita. Assim que chegou à sala uma criança informou-me que já estava no livro de leitura, uma vez que já tinha lido as 23 lições da cartilha.

Em seguida, a educadora escreveu um texto no quadro em letra bicuda, para as crianças passarem para uma folha de linhas. Quando as crianças lhe iam mostrar o que tinham feito, ela escrevia perguntas de interpretação sobre o texto.

Inferências e fundamentação teórica

Nesta fase é muito importante que as crianças comecem a desenvolver a consciência fonológica na relação oral-escrita. Nesta perspetiva, Deus (1997) afirma: «Consistindo a leitura na combinação das letras, basta ir aprendendo as letras que se podem ir combinando; o mais é confusão e não podendo haver combinação sem vogal, comecemos pelas vogais.» (p.12)

Ruivo (2009) refere também que:

“João de Deus toma como elemento estruturante fundamental a palavra. O seu Método de Leitura, estava baseado na análise da língua feita através de um processo sério e graduado a partir do raciocínio lógico e numa atitude construtivista de descoberta de valores e regras que levam à leitura consciente e significativa” (p. 80).

O método de leitura João de Deus apresenta algumas das dificuldades da língua portuguesa segundo uma progressão pedagógica. Mira (1995) salienta que “João de Deus parte de estruturas simples e significativas para outras mais complexas que contêm as primeiras, e, para tal, escolheu metodicamente palavras de uso comum para cada lição (...)” (p.13). Neste sentido, o grau de dificuldade e encadeamento das regras vai aumentando progressivamente, obedecendo a uma sequência lógica e coerente.

A educadora desta sala promove o gosto pela leitura e escrita e faz parecer que é fácil ensinar a ler e a escrever.

sexta feira, 24 de maio de 2013

Quando estávamos na roda começou a haver muito nervosismo e excitação. Já há algum tempo que estávamos à espera das Professoras da Equipa Prática Pedagógica a fim de realizar as aulas surpresas.

Como a sala dos 5 anos é a primeira a sair do salão, lá fomos eu para a sala. Começamos a ler as lições com os meninos, foi então que uma Professora da Equipa da Prática Pedagógica bateu à porta e informou a colega que ela ia dar aula.

Inferências

Como eu e a minha colega somos novas na escola, apesar de já ter passado um semestre, a Professora perguntou à colega qual o material com que esta se sentia à vontade. A minha colega disse logo 3.º e 4.º Dons de Froebel.

É de referir que a minha colega até à data só tinha trabalhado este material em conjunto, justificando-se assim que não queria arriscar outros materiais com medo de falhar. Na minha linha de visão acho que foi um bocadinho de falta de humildade da estagiária, uma vez que até ao dia eu já tinha dado todos os materiais, uns dias correndo bem outros menos bem, contudo as idades das crianças variavam.

A estagiária em questão também sabia que não podíamos repetir materiais, a não ser que já os tivéssemos dado todos, o que não era verdade. Este episódio foi referido na reunião da Prática Pedagógica. Penso que foi uma aula conseguida mas de certa forma injusta.

segunda feira, 27 de maio de 2013

Ao entrarmos na sala a educadora começou a ver uns cartões com imagens. Chamou a minha colega com o intuito de ser ela a dar uma aula de dinamização da Cartilha.

Posteriormente, a educadora deu uma aula de Domínio da Matemática com o material estruturado – Cuisenaire, tendo a temática incidido na representação dos números.

Inferências e fundamentação teórica

Com a ajuda de uns cartões com imagens a colega solicitou aos meninos que retirarem as letras móveis debaixo da mesa. Pediu-lhes que escrevessem a palavra casa, porém em vez disso eles escreveram caza.

Enquanto futura profissional, reconhecer o erro é um importante aspeto para criança de evoluir, uma vez que potencia novas aprendizagens. Por norma, o erro tem

uma conotação negativa, pois quando se fala em erro aquilo que nos vem à mente é fracasso, todavia errar pode ser encarado como aprendizagem e descoberta. É a errar que aprendemos, não nascemos ensinados, logo quando erramos aprendemos qual o caminho ou estratégia que temos que seguir em determinadas circunstâncias.

Neste caso, pretendia-se que as crianças, através da deteção do erro, construíssem conceções corretas do código escrito. Neste sentido, Rodari (2006, p.49) atenta que “o erro ortográfico, se bem considerado, pode dar lugar a toda a espécie de histórias cómicas e instrutivas (...)”.

O resto da aula correu bem, na medida em que a colega colocou questões sobre as regras da cartilha, os valores das letras e solicitou que aos alunos introduzissem a palavra numa frase.

terça feira, 28 de maio de 2013

A aula de hoje focou-se na avaliação das crianças por parte da educadora com o intuito de verificar se elas sabiam ou não fazer todas as construções com o 3.º e 4.º Dons de Froebel.

Inferências e fundamentação teórica

A avaliação é uma função que o educador desempenha com o objetivo de recolher informações dos conhecimentos dos seus alunos. Esta manhã foi muito importante uma vez que a professora ia-me explicando os passos e os parâmetros de avaliação. Arends (2008, p.228) defende que “avaliar é uma função desempenhada pelo professor com o objetivo de recolher a informação necessária para tomar decisões corretas. Estas decisões deveriam ter na base informações o mais relevantes e exatas possíveis”.

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990, p.337) “a função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objetivos atingidos e aqueles onde se levantam dificuldades”.

Foi pertinente observar a avaliação que a educadora realizou com o preenchimento das grelhas de avaliação e conhecer os parâmetros e critérios da mesma.

sexta feira, 31 de maio de 2013

O dia começou, como habitualmente, pelas lições do livro. Na Escola onde estou inserida anteciparam o dia da criança, sendo assim o dia foi de brincadeira.

As crianças já há uma semana que andavam a fazer um bolo que se chamava “Bolo da Amizade”, todos os dias colocavam um ingrediente diferente. Neste dia terminaram o bolo e as educadoras foram pôr o bolo no forno com o intuito deste cozer para o lanche.

Neste dia compensei até as 17h, o que me permitiu assistir a uma aula de educação física.

Inferências e fundamentação teórica

No presente relatório ainda não inferi nem fundamentei as aulas de Educação Física. Então penso ser oportuno fazê-lo agora.

O estágio curricular ocorre apenas de manhã, por isso até este dia ainda não tinha tido oportunidade de ver estas aulas. Uma vez na semana, nas 6.^{as}feiras das 15h às 15h 30m, as crianças têm aula de Educação Física como se pode ver no horário.

Rabinovich (2007) sustenta que

A Educação Física ocupa lugar importante entre as diferentes actividades inovadoras propostas às crianças da Educação Infantil, pois, actualmente, tais práticas possibilitam o desenvolvimento da cultura corporal, oferecendo oportunidades variadas, tais como: autonomia, segurança, domínio corporal e respeito às singularidades de cada criança. (p.27)

Indo ainda ao encontro da mesma temática, as OCEPE (ME, 1997), defendem que em relação à motricidade global:

A diversificação de formas de utilizar e de sentir o corpo – trepar, correr e outras formas de locomoção, bem como deslizar, baloiçar, rodopiar, saltar a pé juntos ou num só pé, etc. – podem dar lugar a situações de aprendizagem em que há um controlo voluntário desse movimento – iniciar, parar, seguir vários ritmos e várias direcções. A inibição do movimento, ou seja, a capacidade de estar quieto e de se relaxar faz também parte do trabalho a nível da motricidade global (p.58).

Foi enriquecedor para mim ter tido a oportunidade de presenciar este momento. A educadora que estava a dar a aula foi abordando alguns conceitos e referindo que ao início certas crianças não conseguiam fazer determinados exercícios, mas que com o tempo já os iam fazendo. Estas aulas possibilitam às crianças uma tomada de consciência do próprio corpo (possibilidades e limitações), assim como a certas noções, tais como direita, esquerda, em cima e em baixo.

segunda feira, 3 de junho de 2013

A educadora iniciou a manhã colocando em cima da mesa os cadernos de escrita para que as crianças começassem a fazer os trabalhos de escrita em atraso. Posteriormente, falou comigo e com a colega sobre o material manipulativo – Tangran, pois era o único material que ainda não tínhamos tido a oportunidade de ver trabalhar.

Inferências e fundamentação teórica

O Tangran trata-se de um jogo de origem chinesa e é composto por 7 peças, sendo 5 triângulos, 1 quadrado e 1 paralelogramo. Com as 7 peças podemos formar várias figuras. Este material permite, segundo Caldeira (2009), “desenvolver as inteligências lógico-matemática, espacial e interpessoais” (p. 398).

Através da fantasia e da imaginação leva-se as crianças a um contexto lúdico, fazendo com que estas percebam qual a intenção do educador quando solicita uma atividades desta natureza. As crianças gostam imenso de manipular o material de forma livre, dando asas à sua criatividade e imaginação.

terça feira, 4 de junho de 2013

A educadora iniciou a manhã lendo as lições da Cartilha com as crianças, tendo a minha colega de estágio e eu ajudando.

Em seguida, as crianças foram em silêncio buscar o material – Geoplano com o intuito de trabalhar os itinerários.

Inferências e fundamentação teórica

Nesta manhã as crianças trabalharam os itinerários através do material manipulativo – Geoplano.

Segundo Serrazina (2002)

É importante que o educador parta do que as crianças já sabem, tenha em conta as suas experiências anteriores e aproveite as oportunidades que ocorrem naturalmente, considerando que a aprendizagem matemática mais

significativa resulta das experiências e materiais que lhes interessam e, sobretudo, que as levem a reflectir sobre o que fizeram e porque o fizeram (p.7).

As crianças já sabiam manipular muito bem este material, nota-se perfeitamente que é um material com o qual as crianças gostam de brincar e que a educadora o trabalha regularmente.

A educadora também recorreu a uma história que inventou no momento para dar os dados às crianças. A estratégia é importante, assim as crianças aprendem a brincar não havendo situações de paragem na sala de aula.

sexta feira, 7 de junho de 2013

Esta manhã foi de agitação pois o semestre estava a terminar e algumas das minhas colegas e eu ainda não tínhamos sido avaliadas pela Equipa Prática Pedagógica, todas as manhãs estávamos à espera que as Professoras da Equipa fossem à Escola.

Hoje calhou-me a mim uma aula com os Calculadores Multibásicos. Em seguida, tivemos a reunião com as professoras da Equipa Prática Pedagógica e as Educadoras das salas.

Inferências e fundamentação teórica

Mesmo estando à espera fiquei muito nervosa, o que é normal pois trata-se de um momento de avaliação. Porém, encarei o desafio com um sorriso, boa disposição e naturalidade.

A aula foi satisfatória, apesar de já me andar a preparar à alguns dias fica sempre algo por dizer ou fazer. Iniciei-a com uma história e fui colocando situações problemáticas com as crianças, mas só abordei até às dezenas, ficando as centenas por falar. Uma vez que fiz um exercício de unidades e outro de dezenas devia ter feito também de centenas.

Alarcão e Tavares (2003) referem que a supervisão pedagógica é “o processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional” (p. 16).

As aulas surpresa ou assistidas pelas professoras orientadoras da prática pedagógica são seguidas de uma reunião com a finalidade de averiguar aspetos positivos ou a melhorar durante o estágio.

Terça feira, 11 de junho de 2013

Nesta manhã, a educadora deu especial atenção aos cadernos de escrita, onde algumas crianças tinham muitos trabalhos em atraso. Solicitou a minha ajuda para as orientar nos mesmos, enquanto iam lendo a lição do livro que levaram para casa.

Posteriormente, tiveram aula de inglês.

sexta feira, 14 de junho de 2013

Esta manhã foi mais calma uma vez que era de *roulement*. Como tal, as duas turmas de 5 anos ficaram juntas, fizeram jogos, puzzles e desenhos durante a manhã.

A seguir ao intervalo uma das minhas colegas propôs uma aula de Calculadores Multibásicos à educadora com intuito de ser avaliada.

Inferências e fundamentação teórica

A aula da colega foi conseguida, todavia acho que ela tem muitas dificuldades em expressar o que quer dizer. Este facto acaba por distrair um pouco as crianças, pois elas começam a falar e a perder o interesse na aula, acabando assim por desmotivar quem a está a dar. A colega começou por falar das regras do material mas as crianças já as sabiam, pois já vinham a ser ditas desde o início do ano. Ao ver a aula da colega apercebi-me que ela deveria ter arranjado alguma estratégia para o comportamento das crianças.

Segundo Arends (2008, p.174), “os professores que aplicam os princípios de comportamento na gestão da sala de aula utilizam recompensas (...)”. Ainda nesta temática Formosinho (2001, p.52) refere que é importante “experimentar métodos e técnicas diferentes (...) e, assim, alargar o repertório de experiências” .

Se a colega utilizasse medalhas ou crachás de comportamento talvez fosse benéfico, visto que ia suscitar o interesse das crianças. Por vezes é necessário utilizar estratégias diferentes para que a aula decorra de um modo mais satisfatório.

segunda feira, 17 de junho de 2013

Nesta manhã fui com as crianças para a sala dos 5 anos, no entanto, como já tinha saído qual a faixa etária em que ia dar a Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional, a educadora cooperante deixou-me sair e fui até à sala dos 4 anos, onde tive uma pequena reunião com a educadora dessa mesma sala.

terça feira, 18 de junho de 2013

Neste dia todas as crianças do Pré-Escolar foram até à Quinta Pedagógica em Coruche acompanhadas pelas educadoras e estagiárias.

Como a educadora já tinha falado com as crianças estas estavam contentíssimas porque iam ver animais, podiam correr, saltar e brincar o dia todo.

Inferências e fundamentação teórica

Inicialmente, o tempo não estava a nosso favor o que deixou as educadoras um pouco reticentes em relação à visita, mas depois este começou a melhorar e lá fomos todos contentes à visita. Correu tudo bem, a disciplina foi notória uma vez que a educadora no início da manhã explicou as regras a seguir durante toda a visita.

Monteiro (1995, p.188) defende que “a visita de estudo é uma das estratégias que mais estimula os alunos dado o carácter motivador que constitui a saída do espaço escolar”, refere ainda que a visita de estudo não é apenas um passeio, ela tem um sentido pedagógico, na medida em que “constitui uma situação de aprendizagem que favorece a aquisição de conhecimentos, proporciona o desenvolvimento de técnicas de trabalho, facilita a sociabilidade”.

O mesmo autor menciona ainda que “a avaliação dos resultados é uma etapa importante em qualquer ato pedagógico. Deverá ser feita uma avaliação colectiva de todo o processo, identificando-se os aspetos positivos e negativos” (p.194). Assim

sendo, é a partir de uma “análise crítica do trabalho de organização e concretização da visita que possibilitará a introdução de alterações em experiências futuras” (p.194).

sexta feira, 21 de junho de 2013

Hoje foi o último dia enquanto estagiária, sendo assim tentei aproveitar tudo ao máximo, olhando com uma certa nostalgia e saudade para cada canto da Escola que me acolheu, como para cada criança, abraçando e dando beijinhos. Porém, havia trabalhos em atraso então, como todas as manhãs, auxiliei a educadora ajudando as crianças nos seus trabalhos.

Inferências e fundamentação teórica

Ao longo do estágio foram criados laços de grande amizade e muitas aprendizagens, não falo só da relação com as educadoras cooperantes mas também com as crianças.

Assim sendo, falo da importância entre docente e discente. Esta relação refere-se sobretudo à importância da troca de experiências entre os intervenientes no processo ensino/aprendizagem, sendo que nenhuma experiência partilhada é mais importante que outra, ou seja, independentemente do nível de conhecimentos, da idade ou do estatuto, o importante é partilhar experiências. Perceber o professor, tal como perceber o aluno, é muito importante para a interpretação correta dentro da sala de aula. Como diz Amado (2001, p.61) perceber o aluno é “compreendê-lo como indivíduo, com personalidade e crenças próprias...enquanto agente fundamental de um sistema e de uma “instituição” que impõe objetivos, orientações teóricas e práticas (...)”.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Morgado (1999) sustenta que:

“A eficácia da relação pedagógica depende obviamente da natureza e coerência da comunicação em sala de aula. Assim, a forma como o professor comunica organiza e gere a comunicação na sala de aula assume um papel nuclear na gestão eficaz da relação pedagógica” (p. 36).

Termino assim o capítulo dos relatos diários.

Capítulo 2 – Planificações

Este capítulo incide sobre a temática da planificação, para além de um enquadramento teórico geral que pretende dar resposta ao que é planificar? Para que serve a planificação? Para quem se deve planificar? Serão apresentados três planos de aula correspondentes às aulas que preparei no decorrer do estágio profissional, um da Área de Conhecimento do Mundo e dois na Área da Expressão e Comunicação, nomeadamente no domínio da Matemática e no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Importa referir que todas as planificações foram baseadas segundo o Modelo T da Unidade de Aprendizagem concebido por Martiniano Pérez.

Depois de cada planificação serão apresentadas as fundamentações teóricas referentes a cada procedimento, fundamentações essas que justificam a opção de cada estratégia adotada.

2.1. Fundamentação Teórica

No que concerne à planificação, esta ajuda o professor no decorrer da sua atividade, tendo em conta que quando é preparada e organizada ela reforça o trabalho do docente, de modo a que este possa obter melhores resultados nas diversas atividades propostas às crianças. Neste sentido, o risco de falhar é diminuto, uma vez que atividades previamente planificadas, preparadas, estruturadas e estudadas vão conduzir a uma maior organização e estabilização da sala de aula.

Para Arends (2008)

tanto a teoria como o bom senso sugerem que a planificação de qualquer tipo de atividade melhora os seus resultados. A investigação também aponta para o facto de que o ensino baseado em acontecimentos e atividades não direcionados, embora existam, (...) certos tipos de planificação que possam conduzir a resultados inesperados. (pp.45-46)

Desta forma, o ensino-aprendizagem apresenta-se como sendo relevante para que a criança aprenda, tratando-se de uma antecipação do plano de avaliação. Ribeiro e Ribeiro (1990, p.433) defendem que é fundamental planificar segundo uma organização sequencial do ensino-aprendizagem. Tratando-se a planificação de “selecionar estratégias de ensino que envolvem os alunos em atividades de aprendizagens apropriadas à consecução dos objetivos e dos conteúdos definidos”. Com este propósito e segundo os mesmos autores, devemos planificar consoante as situações, ambientes e meios favoráveis à aprendizagem dos alunos. Neste sentido a planificação pressupõe o conhecimento das características e situações dos alunos a quem se dirige o processo de ensino.

Já Escudero (citado por Zabalza, 2000, p. 47) refere que se “trata de prever possíveis cursos de ação de um fenómeno e plasmar de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas”.

Yinger (citado por Zabalza, 1994) distingue três operações básicas – planificação, ação e reflexão

(...) A planificação refere-se ao desenvolvimento das estruturas para conseguir a ação dirigida a metas. A ação é a realização adaptada e reflexiva das estruturas da ação (planos). Mais do que levar a cabo um plano, a acção é representada como a improvisação, dentro do contexto, das estruturas da ação, tais como atuações e rotinas (...) (p.45).

No que respeita às estratégias e atividades, Ribeiro e Ribeiro (1990, p.434) afirmam que cabe ao professor selecionar as que melhor se enquadram consoante as características da turma com quem se está a trabalhar, visto que representam uma “operação fundamental para o sucesso final que se pretende”.

Contudo, uma pergunta fulcral se levanta “porque é que se planifica?” De acordo com Zabalza (2000, p.48), esta questão relaciona-se com o “para quê e com o tipo de recursos”. Assim, Clark e Yinger (citados por Zabalza, 2000, p.48) salientam que os professores planificam para “satisfazer as suas próprias necessidades pessoais, ou para definirem uma orientação”.

Existem diversas razões para que os professores planifiquem, segundo os autores acima citados, existem professores que planificam “para satisfazer as suas próprias necessidades pessoais.”; existem outros professores que chamam “planificação à determinação dos objetivos a alcançar no termo do processo de instrução: que conteúdos deveriam ser aprendidos para se saber que materiais deveriam ser preparados e que atividades teriam que ser organizadas, que distribuição do tempo, etc.” e, finalmente, existem professores que chamam “planificação às estratégias de atuação durante o processo de instrução, qual a melhor forma de organizar os alunos, como começar as atividades, que marcos de referência para a avaliação, etc.” (p.49).

Segundo Zabalza (2000, p.49), a planificação rege-se através de mediadores, uma vez que “a escola e os professores não abordam a partir dos seus conhecimentos teóricos, nem improvisam, a tarefa de esboçar o ensino, fazendo-o, sim, através de diversos tipos de materiais didáticos que oferecem, desde logo, esboços de programação”.

A planificação é muito importante para os professores e desde que seja bem estruturada é um instrumento de trabalho fundamental.

Segundo Clark e Lampert (1986, citados por Arends, 2008)

a planificação do professor é a principal determinante daquilo que é ensinado nas escolas. O currículo é transformado e adaptado pelo processo de planificação através de acrescentos, supressões e interpretações e pelas decisões do professor sobre o ritmo, sequência e ênfase. Outras funções da planificação do professor incluem a decisão do tempo de instrução atribuída a alunos individualmente ou em grupos, a constituição dos grupos, a organização de horários diários, semanais e trimestrais, a compensação de interrupções alheias à sala de aula e a comunicação com professores substitutos (p.44).

No âmbito das planificações foi concedido um perfil geral de desempenho profissional. Consoante o Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto, os educadores devem ter em consideração a

(...)Na educação pré-escolar, o educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.¹

Neste sentido, é fundamental fazer uma suposição, ou seja, uma planificação da ação a ser realizada. Portanto, a planificação deve congrega funções de coerência, continuidade, adequação, precisão, riqueza bem como flexibilidade.

Cortesão e Torres (1983, citados por Damião, 1996) referem as seguintes características da planificação:

- (i) para que os planos desempenhem a função de orientação a que se propõem é preciso que reúnam certas características, de entre as quais destacam:
- (ii) Coerência, se está integrado no curriculum e no programa e atende às características da situação pedagógica. Além disso, as diversas componentes devem estar articuladas;
- (iii) Maleabilidade, se permite, de acordo com as necessidades e interesses do momento, realizar reajustamentos ou mesmo alterações de fundo;
- (iv) Continuidade, se estabelece uma sequência entre as várias aprendizagens de modo a não se constituírem lacunas no processo mais global de ensino-aprendizagem;
- (v) Equilíbrio, se encontra uma harmonia entre as diversas componentes, ou seja, se não der mais peso a umas, descuidando as outras;
- (vi) Praticabilidade, se se revela adequado às características da situação pedagógica real e não parece construído em função duma situação ideal;
- (vii) Precisão e clareza, se contém indicações objetivas de modo a não permitir interpretações muito divergentes;
- (viii) Funcionalidade, se a estrutura gráfica permite decifrar com facilidade os dados anotados. Este aspeto é, de certa maneira, indiferente desde que a (s) pessoa (s) que o utilizam tenha (m) facilidade em o manipular. (p.66)

Existem diferentes modelos de planificação que os professores podem utilizar, porém na Escola Superior que frequento o modelo adotado é o Modelo T, da autoria do Dr. Martiniano Román Pérez.

¹ Recuperado em 2013, junho 14, de <http://dre.pt/pdf1sdip/2001/08/201A00/55695572.pdf>

Assim sendo, os planos que se seguem são baseados no Modelo T da Unidade de Aprendizagem, designado por Martiniano Pérez. De acordo com o autor, a vantagem do modelo é “de uma forma panorâmica e global, numa só folha, integramos todos os elementos do currículo e da cultura social e organizacional para ser aprendida na escola ao longo do curso escolar” (p.40).

O modelo apresenta a forma de T duplo, sendo que o primeiro parâmetro está destinado ao campo de conteúdos e procedimentos e o segundo ao campo das competências, especificamente o que respeita às capacidades/destrezas, valores/attitudes, tal como se pode observar no quadro 5.

Quadro 5 – *Exemplo de uma planificação baseada no Modelo T da Unidade de Aprendizagem*

CONTEÚDOS CONCEPTUAIS		PROCEDIMENTOS – MÉTODOS	
CAPACIDADES – DESTREZAS	OBJETIVOS	VALORES – ATITUDES	

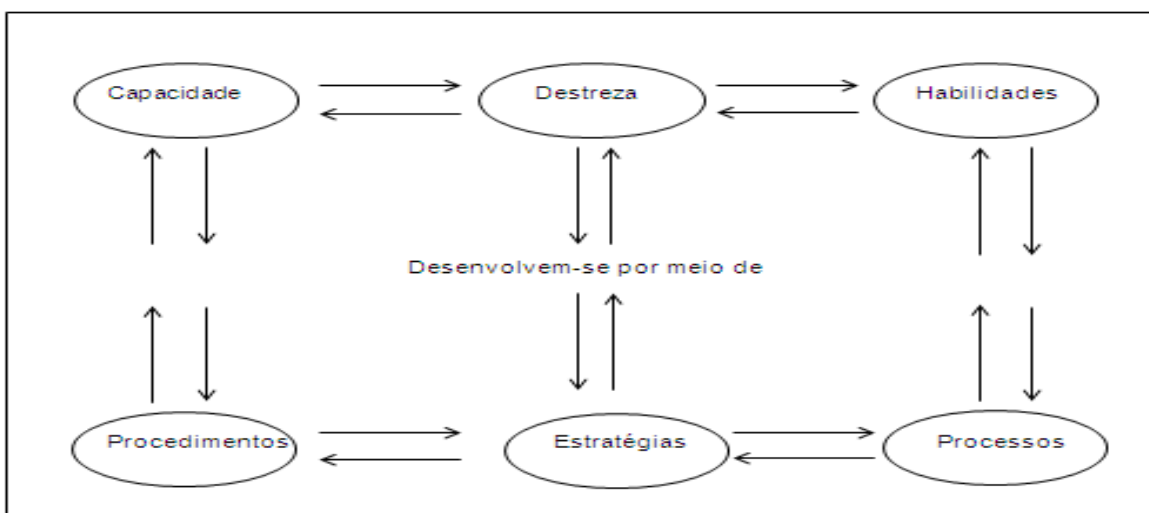
Fonte: Pérez (s.d., p. 21)

Segundo Pérez (s.d., p.7), o Modelo T assenta em três grandes teorias científicas, nomeadamente, a “teoria de Gestalt, a teoria do processamento da informação e a teoria da interação social” e desta forma, o Modelo T de aprendizagem trata de “conciliar objetivos fundamentais, ou seja, capacidades e valores, e complementares, destrezas e attitudes, com formas de saber e procedimentos/métodos” (p.7). Neste sentido dá-nos uma perspetiva completa dos passos que o docente tenciona seguir e quais as competências que pretende que os alunos adquiram.

Seguindo a mesma linha de pensamento do auto supracitado, os conteúdos são entendidos como os conhecimentos que vão ser transmitidos aos alunos, logo são “blocos temáticos que se pretendem aprender ao longo do ano escolar.” Os métodos – procedimentos são a forma como o professor vai conduzir a sua aula, “a forma de fazer, para serem aprendidas no curso escolar” (p.40). As capacidades – destrezas

são os “objetivos fundamentais cognitivos que queremos desenvolver.” (p.40) Por fim, os valores – atitudes são “os objetivos fundamentais afetivos que pretendemos desenvolver” (p.40).

Todos estes fatores são cruciais para o funcionamento de uma aula. Neste sentido, podemos observá-los através da figura 9 que integra a programação por capacidades e valores no âmbito da sociedade do conhecimento, concebida por Pérez (s.d.).



Fonte: Pérez (s.d., p.21)

Figura 9. - Programação pro capacidades e valores no âmbito da sociedade do conhecimento.

Importa realçar que as planificações utilizadas são adaptadas ao modelo concebido por Pérez, uma vez o autor estabelece seis semanas como um limite mínimo para uma planificação curta.

Relativamente à duração da planificação, Rey e Santamaría (1992, citados por Vilar, 1998, p.16), dizem que a planificação pode ser “de longo prazo, quando abarca períodos superiores a cinco anos; de médio prazo, quando abarca um período superior a um ano e inferior a cinco anos; de curto prazo, quando abarca um período não superior a um ano”.

Em todas as planificações consta uma nota de rodapé que refere que o plano pode estar sujeito a alterações, visto que o mesmo não é estagnado e pode ser alterado consoante as necessidades educativas dos alunos. Com este propósito, Simões (1996) realça

(...)o facto de se elaborar um plano é tão importante quanto é importante ser-se capaz de o pôr de lado. Uma aula deve “acontecer”, ser viva e dinâmica, onde a trama complexa de inter-relações humanas, a diversidade de interesses e características dos alunos não pretende ser um decalque do que está no papel. Mas isto não significa de modo algum que se perca o fio condutor que existe numa planificação. Significa é que ele não pode ser rígido, mas sim

flexível ao ponto de permitir ao professor inserir novos elementos, mudar de rumo, se o exigirem as necessidades e/ou interesses do momento.²

O desenvolvimento de uma ação educativa, desde o desenho do seu plano até à colocação em prática desse mesmo planeamento é uma tarefa que por si só implica bastante análise de informação sobre o público-alvo, sobre a temática, entre outros, bem como um exame das diferentes metas de ação que se pretendem desenvolver no futuro.

2.2. Planificações Fundamentadas

As planificações que se seguem correspondem à manhã de aulas programadas por mim no dia 5 de abril de 2013, num grupo de 4 anos com a duração média de 20 minutos em cada Área.

2.2.1. Planificação da Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

No quadro 6, apresento a primeira planificação deste relatório.

Quadro 6 - Plano de aula do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Área: Expressão e Comunicação: Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita		
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos / Métodos	
<ul style="list-style-type: none"> Estimulação à leitura 	<ul style="list-style-type: none"> Sentar as crianças nas almofadas intercalando-as por filas; Ler a história “ O menino que não gostava de sopa” às crianças; Solicitar às crianças a participação na história com falas e gestos; Pedir a duas ou três crianças que recontem a história através das imagens. 	
Capacidades / Destrezas	Objetivos	Valores / Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> Expressão oral e Escrita: <ul style="list-style-type: none"> - Vocabulário - Organizar a informação; Orientação Espaço Temporal: <ul style="list-style-type: none"> -Saber situar; -Identificar 	<ul style="list-style-type: none"> Tolerância: <ul style="list-style-type: none"> - Interesse; - Bom ouvinte; Criatividade: <ul style="list-style-type: none"> - Imaginação; - Original. 	
Material: Livro “ O menino que não gostava de sopa”, de Cidália Fernandes.		

² Recuperado em 2013, junho 14, de <http://www.prof2000.pt/users/folhalcino/formar/outros/planifica.htm>

Inferências e fundamentação teórica

Iniciei a aula com os meninos sentados em almofadas no chão e coloquei-os em filas, intercalando-os para que todos conseguissem visualizar a história, considerei que esta era a melhor estratégia para que todos conseguissem ver as imagens da história. Arends (2008, p.94) diz que a formação em filas é “mais adequada a situações em que o professor quer a atenção focada numa direção, durante a exposição de um tema”.

No que respeita ao segundo procedimento, **ler a história “O menino que não gostava de sopa”**, escolhi esta história porque ia ao encontro do tema da Área de Conhecimento do Mundo – Roda dos alimentos. De acordo com os autores Mendes e Delgado (2008, p.75), o professor “deve organizar tarefas que permitam articular as diferentes áreas”.

Seguidamente, no procedimento **“Solicitar a colaboração das crianças para a realização de gestos”**, ao longo da história fui executando gestos e inflexões de voz solicitando a participação dos alunos, pedindo para que as crianças repetissem frases e fizessem gestos. Segundo Aguera (2008, p.35), “um bom recurso para que o educador acompanhe a narração são os gestos, as encenações, as entoações diante das crianças durante a narração”. Ainda em relação à leitura das histórias, as OCEPE (ME, 1997, p. 70) referem que “as histórias lidas ou contadas pelo educador, recontadas ou inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscitam o desejo de aprender a ler”.

No último procedimento, **explorar a história com as crianças**, após contar a história conversei com os alunos sobre a mesma. As crianças explicaram individualmente o que perceberam sobre a história e falaram sobre alguns elementos do livro. Segundo as OCEPE (ME, 1997)

a capacidade do educador escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale, fomentado o diálogo entre crianças, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar. (p.67).

Assim sendo, à medida que ia mostrando as imagens do livro fui recapitulando a história para perceber se as crianças compreenderam a mesma, o que me permitiu tirar ilações sobre se tinha conseguido alcançar os objetivos a que me tinha proposto.

Nesta aula senti-me bem, fui clara a ler a história e as crianças estavam encantadas. Como o livro era novidade consegui proporcionar momentos de aprendizagem durante a história, uma vez que no fim falei com as crianças sobre

quem gostava ou não de sopa. Àqueles que disseram que não gostavam expliquei a importância de se ingerir legumes, o quão importante eles eram para o seu crescimento. As crianças gostaram do tema, logo acho que foi uma boa opção. A única coisa que correu menos bem foi o espaço em que contei a história, era pequeno e as crianças estavam muito juntas, porém eu elevei-me e todas viram e ouviram a história.

2.2.2. Planificação da Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática

No quadro 7, apresento a segunda planificação deste relatório.

Quadro 7 - Plano de aula de Domínio da Matemática.

Área: Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática		
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos / Métodos	
<ul style="list-style-type: none"> Atributos dos Blocos Lógicos: <ul style="list-style-type: none"> Cor; Forma; Tamanho; Espessura. 	<ul style="list-style-type: none"> Distribuir o jogo em forma de loto com imagens dos blocos lógicos, por todas as crianças; Sentar as crianças nos respetivos lugares; Vendar os olhos de uma criança pedindo que ele tire uma peça, e diga as suas características (Tamanho, cor, forma e espessura) e recorrer a outras estratégias; Circular pelas mesas para verificar se estão a cumprir; 	
Capacidades / Destrezas	Objetivos	Valores / Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> Raciocínio Lógico <ul style="list-style-type: none"> - Fluidez mental; - Analisar; Orientação Espaço - Temporal <ul style="list-style-type: none"> - Saber situar; - Identificar; 	<ul style="list-style-type: none"> Responsabilidade: <ul style="list-style-type: none"> - Empenhado; - Interessado; Respeito: <ul style="list-style-type: none"> - Escutar; - Compreender. 	
Material: Blocos lógicos, cartolina com imagens dos blocos lógicos, rolhas, máscara para vendar os olhos.		

Baseado no Modelo T de Unidade de Aprendizagem.

Observação: Esta planificação é flexível, pois podem efetuar-se alterações de acordo com as necessidades educativas das crianças

Inferências e fundamentação teórica

A aula foi iniciada com a **distribuição de um jogo por todas as crianças**, o jogo era alusivo aos atributos dos blocos lógicos, sendo que todos os cartões eram diferentes. Alsina (2004, p.6) menciona que “o jogo é um recurso de aprendizagem indispensável no ensino da Matemática”. Bettelheim (1987, citado por Alsina 2004, p.7), diz que “o mundo lúdico das crianças é tão real e importante para elas como é, para o adulto, o mundo do trabalho e, conseqüentemente, dever-se-á conceder-lhe a mesma dignidade”. Por outro lado Caldeira (2009) afirma que

No processo da educação infantil o papel do professor é de suma importância, pois é ele quem cria os espaços, disponibiliza materiais, participa nas brincadeiras, ou seja, faz a mediação da construção do conhecimento. (p.43)

Em seguida foi **pedido às crianças que se sentassem nos respectivos lugares nas cadeiras**. Arends (2008, p.94) refere que “a forma da sala de aula deve adequar-se às suas funções, sendo que diferentes formações são utilizadas para diferentes funções” e salienta ainda que a disposição em filas e colunas é a mais tradicional, pois é a formação “mais adequada a situações em que o professor quer a atenção focalizada numa direção”.

No que respeita ao segundo procedimento, **vendei os olhos de um menino pedindo depois para que ele tirasse uma peça e dissesse as suas características (tamanho, forma, espessura e cor)**. Com a ajuda de uma máscara vendei os olhos de uma criança e pedi que esta retirasse uma peça dos blocos lógicos de um saco opaco, o objetivo era que a criança através do tato conseguisse perceber e referir quais os atributos da peça em causa. A cor não foi mencionada mas ajudei a criança para que esta pudesse adivinhar. As crianças ao saberem os atributos da peça, olhavam para o cartão para ver se tinham a peça em questão no cartão e, caso acertassem, colocavam uma rolha de cortiça em cima da peça.

Caldeira (2009, p.46) salienta que “o jogo, como proposta educativa, nunca pode ser dissociado do conjunto de elementos presentes no ato de ensinar e pode ser uma estratégia, para propiciar a aprendizagem”. Posteriormente, já sem máscara pedi a uma outra criança que retirasse uma peça e referisse quais os atributos da peça em questão.

Ao utilizar um jogo como apoio para conhecimentos matemáticos, fiz com que esta atividade se tornasse mais dinâmica, lúdica e motivante para as crianças. Quando a atividade se torna mais lúdica, as crianças demonstram mais interesse em participar, aumentam a concentração e tornam-se mais participativas. Segundo Caldeira (2009 citando Negrine 1994), as atividades lúdicas permitem uma “(...) formação do

autoconceito positivo, desenvolvendo integralmente a criança, pois é através delas que a criança se desenvolve afetivamente, convive socialmente e opera mentalmente” (p.44). Como afirma Alsina (2004, citado em Caldeira 2009, p.365), “os Blocos são um “ material lógico” estruturado que têm quatro qualidades: a forma, a cor, o tamanho e a espessura” .

Recorri sempre a diferentes estratégias para que o jogo não caísse na monotonia, sempre com o intuito das crianças aprenderem, ouvirem os colegas e participarem na atividade. Vieira (2000) afirmam que

Efetivamente uma estratégia de ensino é uma organização ou arranjo sequencial de ações ou atividades de ensino que são utilizadas durante um intervalo de tempo e com a finalidade de levar os alunos a realizarem determinadas aprendizagens (p.16).

No decorrer do jogo **fui circulando pelas mesas** com o intuito de verificar se as crianças estavam a colocar o pedaço de cortiça que tinham em cima das mesas no cartão e figura respetiva. À medida que observava ia reforçando sempre positivamente qualquer ação que as crianças haviam feito.

De acordo com Vieira (2000, p.14) “à medida que nos vamos relacionando com o(s) outro(s) é inevitável darmos e recolhermos alguma informação. Abrimos, aos poucos, a «janela» do conhecimento” e, ainda refere que “um professor que, na sua sala de aula, fomente este processo de feedback que pode facilitar a comunicação interpessoal, na medida em que favorece a construção da auto-estima e o envolvimento dos alunos nas tarefas”, afirmando também que

As mensagens e os estímulos que recebemos ao longo da nossa infância condicionam o modo como cada um de nós se posiciona perante a vida. Uma criança que é constantemente estimulada no sentido positivo, que recebe mensagens fortes, de confiança, de apoio pode vir a construir uma imagem de si positiva (...) e a acreditar nos outros que a rodeiam (...) (p. 27).

Após o término da aula realizei exercícios de retorno à calma e optei por cantar uma música, aproveitando as crianças para fazer o comboio, passando assim para outro espaço. Por último, realizei a atividade na Área de Conhecimento do Mundo que será apresentada seguidamente.

2.2.3 Planificação da Área do Conhecimento do Mundo

No quadro 8, apresento a terceira planificação deste relatório.

Quadro 8 - Plano de aula da Área de Conhecimento do Mundo.

Plano de aula		
Área: Conhecimento do Mundo		
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos / Estratégias	
<ul style="list-style-type: none">Alimentação<ul style="list-style-type: none">Grupos da roda:<ul style="list-style-type: none">- Classificação- Identificação	<ul style="list-style-type: none">Sentar as crianças no espaço da sala em semicírculo;Iniciar a aula mostrando a roda dos alimentos;Perguntar em quantas partes se divide, se são todas iguais e as respetivas cores;Distribuir um saco por cada criança e promover o diálogo com alimentos verdadeiros;Distinguir os diferentes alimentos;Explicar o porquê de alguns alimentos se deverem comer em maior ou menor quantidade;Referir a importância da água e das frutas e legumes (vitaminas).Colocar os respetivos alimentos no sítio correspondente.	
Capacidades / Destrezas	Objetivos	Valores / Atitudes
<ul style="list-style-type: none">Raciocínio Lógico<ul style="list-style-type: none">- Interpretar;- Analisar;Socialização<ul style="list-style-type: none">- Dialogar;- Reconhecer;		<ul style="list-style-type: none">Responsabilidade:<ul style="list-style-type: none">- Empenhado;- Interessado;Tolerância:<ul style="list-style-type: none">- Saber ouvir;- Estar recetivo.
Material: Roda dos alimentos, alimentos.		
Baseado no Modelo T de Unidade de Aprendizagem. Observação: Esta planificação é flexível, pois podem efetuar-se alterações de acordo com as necessidades educativas das crianças.		

Inferências e fundamentação teórica

Nesta atividade, na Área do Conhecimento do Mundo, **comecei por sentar as crianças em semicírculo** de forma a que todas elas conseguissem observar melhor todos os materiais. De acordo com as OCEPE (ME, 1997, p.37), “a organização e a utilização do espaço são expressão das intenções educativas e da dinâmica de grupo, sendo indispensável para que o educador se interrogue sobre a função e finalidades educativas dos materiais”. Em seguida decidi criar “suspense” e referi que ia mostrar muitas surpresas, acabando por causar curiosidade nas crianças.

A surpresa consistiu **em mostrar uma roda que tinha 7 partes diferentes** e muito coloridas, sendo que em cada parte havia cones feitos com sacos de plástico transparente. Solicitei a participação das crianças ao **questioná-las sobre em quantas partes se dividia a roda, se eram todas iguais e as respetivas cores**. Tal como é referido nas OCEPE (ME, 1997, p.14), devemos “partir do que a criança já sabe e valorizar os seus saberes como fundamento de novas aprendizagens”.

Distribui a cada criança um saco com alimentos verdadeiros para perceber se elas sabiam **distinguir o alimento** que tinham no saco e depois promovi o diálogo. Segundo Hohmann e Weikart (2009, p.47), “as reflexões das crianças sobre as suas ações são uma parte fundamental do processo de aprendizagem”, daí dar-se uma importância acrescida ao diálogo e também às suas vivências.

Por fim, expliquei o **porquê de existirem partes maiores e outras menores na roda dos alimentos e referi a importância da água, das frutas e dos legumes**. Nesta situação pedagógica, a intenção “é fazer os alunos progredir nos conteúdos” por meio de “atos de informar e expor”. (Carvalho, 2002, pp. 190-193). Assim sendo, foi possível as crianças observarem os alimentos e a roda no seu todo e ao mesmo tempo desenvolverem a comunicação oral.

De acordo com as OCEPE (ME, 1997, p.26), “cabe, assim, ao educador planejar situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada crianças(...)”.

Em suma, cabe a cada educador e professor ouvir as suas crianças e tirar o maior proveito das situações e das conceções alternativas das crianças.

Refletindo acerca das planificações que elaborei posso referir que são um instrumento de trabalho fundamental, uma vez que me ajudaram a planejar, organizar, estruturar e a estudar a aula da melhor forma possível. Em relação ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita só mudaria o espaço onde contei a história, pois as crianças ficaram muito apertadas e eu tive de me elevar para que estas

conseguissem ver o livro, sentá-las intercalando-as num espaço pequeno não foi de todo a melhor estratégia.

No Domínio da Matemática penso que faltou um pouco mais de dinamismo, pois estava muito nervosa e isso acabou por interferir com o desenrolar da atividade. Quis começar por abordar as regras do jogo (cartão com os diferentes atributos dos blocos lógicos) mas depois acabei por me esquecer de algumas e quando me lembrava voltava atrás para recapitular e isso deve ter baralhado um bocadinho as crianças. A estratégia, a meu ver, até foi boa porque tapei os olhos às crianças e elas tinham de ir adivinhando utilizando o tato. As crianças estiveram atentas, como era um jogo diferente e elas nunca o tinham feito, sentiram-se motivadas e todas queriam participar e fazer o jogo.

Por fim, na Área de Conhecimento do Mundo mostrei uma roda dos alimentos, todavia como esta ainda não tinha alimentos não deveria ter referido que era a roda dos alimentos, mas sim só uma roda com cores diferentes. Dei a cada criança um alimento verdadeiro num saco de plástico para que estas pudessem ver os alimentos e colocar no sítio certo da roda. Fui explicando que cada cor correspondia a um grupo da roda e as crianças foram completando a roda. Também estavam entusiasmadas porque queriam ir colocar o alimento no sítio certo da roda e fizeram perguntas pertinentes ao que fui sempre explicando e ajudando-os da melhor forma. Penso que devemos partir do que as crianças já sabem e a partir daí ir explorando a temática.

A única coisa que mudaria era o espaço onde dei as aulas da Área do Conhecimento do Mundo e Estimulação à Leitura, pois este era pequeno deu-me a sensação que algumas não ouviam aquilo que ia dizendo. Contudo sempre que estabelecia o diálogo com essas crianças, elas respondiam e falavam sobre o assunto em questão.

Foi muito complicado gerir o tempo e isso preocupou-me bastante não conseguir explicar tudo aquilo que queria, e tive muita pena de não poder ouvir as opiniões de todas as crianças.

A fase de pesquisa e investigação em termos de literatura é importante para fundamentar e enriquecer as nossas ideias, pensamentos e perspetivas. Obriga-nos a ir mais além e a ter espírito crítico face à realidade que nos circunda. Pesquisar sobre os diversos autores que abordaram a temática da planificação assume-se como um procedimento importante e uma mais valia, na medida em que nos enriquece o conhecimento e nos faz refletir sobre as melhores estratégias a adotar nas mais variadíssimas situações.

Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação

3.1. Fundamentação Teórica

Neste capítulo apresento em primeiro lugar uma breve reflexão sobre o ato de avaliação geral e, em particular, na Educação Pré-Escolar, com recurso à opinião de vários autores.

Após estas considerações apresentarei os dispositivos de avaliação na Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Expressão Oral e Abordagem à Escrita; da Área de Conhecimento do Mundo e, por fim, da Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática.

Para cada um dos dispositivos apresentados construí grelhas de parâmetros, critérios e cotações, bem como as respetivas descrições. Elaborei, igualmente, grelha de parâmetros, critérios e cotações referentes ao resultado de avaliação de cada grupo. A descrição das grelhas é sempre acompanhada por um gráfico circular que apresenta os resultados da avaliação percentual do grupo e por uma análise do mesmo.

Nos últimos anos a temática da avaliação tem vindo a ganhar destaque, pois encontra-se presente em todos os domínios da atividade humana, de modo mais formal ou informal, contudo é sobre a avaliação dos alunos, no sentido em que esta pretende ultrapassar as dificuldades de aprendizagem, que este capítulo irá incidir.

No senso comum avaliar significa ajuizar, julgar, testar, medir, estabelecer relações, comparar, etc. Zabalza (1998, p.15) defende a avaliação como “um ponto-chave do sistema curricular, isto é, do ensino”, na medida em que consiste num processo sistemático e contínuo destinado a determinar até que ponto os objetivos educacionais foram alcançados.

(Serrano, 2008) refere que

A avaliação consiste num processo de reflexão que permite explicar e avaliar os resultados das ações realizadas. A avaliação permite reconhecer os erros e os sucessos da prática levada a cabo, com a finalidade de os corrigir futuramente. É uma perspetiva dinâmica que nos permite reconhecer os avanços, os retrocessos e os desvios no processo de consolidação e que nos situa na etapa em que nos encontramos com os seus desafios e tarefas, as suas luzes e as suas sombras. (p.25)

Para a maioria dos professores avaliar é um processo muito difícil e complexo, uma vez que tentam sempre ser o mais justos possível, muito embora nem sempre satisfaçam as expectativas dos seus alunos. Neste sentido, Pais e Monteiro (2002, p.46) sustentam que a dificuldade de avaliar “advém sobretudo do facto de que, ao fazê-lo, estamos a emitir juízos de valor, a privilegiar saberes, maneiras de ser e de estar. Por muito objetiva que se queira a avaliação, ela dependerá sempre dos

intervenientes, dos momentos e das situações concretas”. Ainda na mesma linha de pensamento, Roldão (2008) defende que:

(...) as questões que afligem os professores acerca da dificuldade de avaliar competências se prendem sobretudo com a representação que têm de avaliação construída ao longo de décadas pela prática social e institucional – a ideia dominante da avaliação como associada a classificação, por outro lado, e a conteúdos a saber, ou “matérias a dar” (...) (p. 39)

De acordo com o Despacho Normativo n.º 50/ 2005, “a avaliação é parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem e permite verificar o cumprimento do currículo, diagnosticar insuficiências e dificuldades ao nível da aprendizagem e (re) orientar o processo educativo.”

Desta forma, a avaliação como componente integrante e reguladora da prática educativa possibilita a realização de uma recolha sistemática de informações que depois de analisadas permitem ser tomadas decisões promovendo, assim, a qualidade das aprendizagens.

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990, p.337)), “a função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objetivos atingidos e aqueles onde se levantam dificuldades”. Assim, a avaliação possui objetivos gerais para cada um dos ciclos e objetivos específicos para cada disciplina ou área disciplinar, onde as finalidades consistem na recolha de informações e tomada de decisões sobre o processo de ensino-aprendizagem, a intervenção do professor, o papel do aluno no seu processo educativo e a melhoria da qualidade do sistema educativo.

Ao contrário do que se possa pensar, o processo de avaliação não serve somente para avaliar o aluno e as suas aprendizagens, mas também o docente e a sua prática pedagógica. Conforme defende Perrenoud (citado por Estanqueiro 2010, p.83), “é a avaliação que ajuda o aluno a aprender e o professor a ensinar”. Importa ter em mente que a aprendizagem em sala de aula não é feita da mesma forma, pois há que ter em consideração as especificidades de cada aluno. Cada aluno tem o seu ritmo, as suas facilidades e dificuldades, o que dificulta bastante a ação do professor. Com este propósito, e de acordo, com Roldão (2008), avaliar

é um conjunto organizado de processos que visam o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam, por isso mesmo a verificação da sua consecução. (...) é indispensável criar mecanismos de acompanhamento do processo para o ir entendendo, acertando e reorientando no sentido desejado. (p. 41)

Cabe ao docente ajudar o aluno a “crescer” globalmente, não basta reduzir a avaliação a uma constatação do que o aluno é ou não é capaz de fazer, ela deve ser encarada como um bússola orientadora de todo o processo de ensino/aprendizagem.

É preciso que a avaliação sirva para que todos possam ter experiências de sucesso, para orientar sobre as dificuldades, os pontos positivos e as necessidades de cada um. Segundo Fernandes (2005, p.139), “todas as atividades que se realizam em ordem, a obter informações que permitam decisões ou pontuações corretas no final da ação educativa, constituem a avaliação”. Ribeiro (1989, citado por Pais e Monteiro 1996, p.51) afirma “A função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objectivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades.”

Quero com isto dizer que não basta avaliar os resultados, é fundamental avaliar todo o processo a eles associados, assim sendo a avaliação do aluno é mais do que a atribuição de uma simples nota. É essencial detetar os problemas/dificuldades de aprendizagem, ajudando os alunos e potenciando as suas capacidades.

Segundo Gronlund (1976, citado por Domingos, 1981),

a avaliação não é simplesmente um conjunto de técnicas; a avaliação é um processo, um processo contínuo que sustenta um ensino e uma aprendizagem de qualidade. Enquanto os objetivos educacionais incluem uma vasta gama de metas de aprendizagem, a avaliação inclui uma vasta gama de procedimentos. A chave de uma boa avaliação consiste em relacionar os seus procedimentos tão diretamente quanto possível com as metas específicas de aprendizagem a serem avaliadas. (p. 201)

Em concordância com os autores acima referidos, a avaliação é um processo natural. O professor tem de ter a noção se os conteúdos estão a ser assimilados pelos alunos assim como as metodologias usadas. Antigamente avaliar significava fazer provas escritas, dar uma nota e classificar os alunos. A avaliação não deve ser só um momento de provas e testes mas um processo contínuo em que pode visar a correção de erros diários e também pode encaminhar o aluno para a aquisição dos objetivos previstos. Hoje em dia a avaliação resulta de um conjunto de testes, provas, trabalhos e pesquisas que os alunos efetuam. Em síntese, é importante entender que avaliar não é só fazer teste e dar nota, mas sim, avaliar é um processo pedagógico contínuo tentando procurar corrigir erros e construir novos conhecimentos.

Sendo assim, é fundamental refletir sobre este assunto, para que possa existir um ensino com qualidade e não uma mera soma de quantidades que se resumem apenas a nota, aprovações ou reprovações.

Tendo em conta tudo o que foi referido anteriormente, é possível perceber que a avaliação assume a função de informação e valorização. Falar de avaliação de aprendizagens leva-nos a falar, inevitavelmente, em orientar, regular e certificar. Neste sentido, a avaliação, como entidade global, desempenha três tipos de funções: diagnóstica, formativa e sumativa (interna e externa). Importa salientar que quando se

trata de avaliação sumativa interna significa que a mesma é realizada pelo professor titular e/ ou conselho de docentes, conforme a organização da instituição. Já a avaliação sumativa externa não é da responsabilidade da escola, mas sim do GAVE (Gabinete de Avaliação Educacional), ou seja, do Ministério da Educação.

No que respeita à avaliação diagnóstica, Ribeiro e Ribeiro (1990, p.342) sustentam que “a avaliação diagnóstica tem como objetivo fundamental proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens”. Isto permite ao docente fazer um ponto da situação presente e determinar medidas que se apresentem adequadas face aos objetivos em vista.

Segundo os autores acima citados, a “avaliação diagnóstica pode, também, averiguar se os alunos já conhecem as matérias – algumas, pelo menos – que fazem parte de novas unidades de ensino” (p. 344). Importa referir que “os testes diagnósticos não se classificam, pelo que pretendem, apenas, facilitar um caminho” (p. 346). Ainda no que concerne à avaliação diagnóstica Leite e Fernandes (2002), mencionam que

(...) Uma avaliação diagnóstica justifica-se sempre que se pretende identificar o ponto de partida, quer ele seja em relação às características do contexto e da comunidade em que se insere a escola, quer às características da turma e dos seus alunos, quer aos conhecimentos que possuem sobre assuntos relacionados com os conteúdos curriculares e às competências que desenvolveram (p. 46).

Desta forma, a função diagnóstica da avaliação tem o propósito de aprofundar o conhecimento das causas de determinados problemas ao longo do ensino.

A avaliação formativa é sistemática e contínua, pelo que tem por base um conjunto de práticas variadas que se integram no processo ensino-aprendizagem e que procuram contribuir para que os alunos se apropriem melhor das aprendizagens pré definidas. Cortesão (1993, p.44) é claro ao afirmar que a avaliação formativa trata de uma “recolha e feedback de informação apropriada para uma sistemática e contínua revisão do decurso do processo, tendo em vista a melhoria”.

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990):

A avaliação formativa acompanha todo o processo de ensino-aprendizagem, identificando aprendizagens bem sucedidas e as que levantaram dificuldades para que se possa dar remédio a estas últimas e conduzir a generalidade dos alunos à proficiência desejada e ao sucesso nas tarefas que realizam. (p.348)

Deste modo, os autores defendem que “um teste formativo incide sobre um núcleo restrito de objetivos de uma unidade de ensino, avaliando em profundidade e não em extensão” (p. 349). Assim, este tipo de avaliação diz respeito, normalmente, às propostas de trabalho que o docente realiza de forma a conduzir e consolidar o

raciocínio dos alunos na aula, contribuindo para uma aprendizagem significativa. Esta perspectiva consta no Despacho Normativo n.º 1/ 2005 que sublinha a avaliação formativa como a “principal modalidade de avaliação do ensino básico” (p. 72). Assim sendo, ela “fornece ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências, de modo a permitir rever e melhorar os processos de trabalho” (p.73).

No que concerne à avaliação sumativa, esta engloba uma apreciação relativamente ao progresso de aprendizagem dos alunos. O Despacho Normativo n.º 1/ 2005 reflete todo o desenvolvimento do aluno consoante as “competências definidas para cada disciplina e áreas curriculares” (p. 73).

Segundo Ribeiro Ribeiro (1990), a avaliação sumativa “distingue-se da avaliação diagnóstica e da formativa, quer pela intenção que lhe preside quer pela estrutura que apresentam os testes que se enquadram neste tipo de avaliação” (p. 358). Assim, tem como finalidade a classificação dos alunos no final de um período ou ano letivo, de forma a avaliar um quadro final de resultados conseguidos por cada aluno.

Todavia para a Educação Pré- Escolar só se faz avaliação diagnóstica e sumativa (a avaliação formativa começa então no 1.º Ciclo do Ensino Básico).

Em suma, a avaliação assume-se como uma componente essencial no ensino, pretendendo-se que a avaliação das aprendizagens seja coerente com os princípios de igualdade de oportunidades e de sucesso para todos.

É preciso que a avaliação sirva para que todos possam ter experiências de sucesso, para orientar sobre as dificuldades, os pontos positivos e as necessidades de cada um. Não serve só para comparar os alunos entre si e de acordo com um critério único ou básico, criando competição, inveja e frustração, mas para auxiliar cada um a evoluir em relação a si mesmo indo de encontro ao seu potencial. Deste modo, a avaliação é uma componente essencial no ensino.

Como refere Domingos (1981, pp. 228-229) “A avaliação, que com frequência e erradamente é identificada com classificação, deve ter como finalidade principal melhorar o ensino e a aprendizagem.”

“A classificação, (...), transporta para uma escala de valores a informação proporcionada pela avaliação, permitindo comparar e seriar resultados e servindo de base a decisões relativas à promoção ou não dos alunos no sistema escolar.” (Ribeiro citado por Pais e Monteiro, 1996, p. 51) Ao contrário do que alguns autores referem, a classificação “(...) tem uma intensão selectiva e procede à seriação de alunos ao atribuir-lhes uma posição numa escala de valores. (...) resulta sempre de uma comparação que pode ser de dois tipos:

a) Compara os resultados do aluno com os dos outros elementos do grupo em que se integra;

b) Compara os resultados do aluno com um padrão de aprendizagem pré-estabelecido.” (Ribeiro, 1989, p. 77)

Esta mesma “classificação não é atribuída arbitrariamente. Necessita, sempre, de uma avaliação (...) depois traduzida num símbolo correspondente a um ponto de uma escala adotada. Por isso, não há classificação sem avaliação.” No entanto “pode (...) haver avaliação sem que qualquer classificação tenha de se lhe seguir.” (Ribeiro, 1989, p. 77)

O “sistema de classificação apresenta, no entanto, limitações e desvantagens:

- Não informa acerca da aprendizagem dos alunos, dos aspectos em que tem mais facilidade ou maior dificuldade, não contribuindo, assim, para o sucesso escolar;
- Não constitui por isso uma «medida» clara de aproveitamento, visto reduzir um símbolo toda uma gama de informação variável.”

“A estas limitações, acrescentam-se outras inconvenientes:

- As classificações podem tornar-se, para professores e alunos (e até para pais e encarregados de educação) fins em si mesmos e não instrumentos ao serviço do ensino e da aprendizagem, passando a constituir a preocupação central de todo o processo;
- Despertam um sentido de competição entre os alunos nem sempre saudável e correspondente ao desejo de um processo maior, ou seja, poderão substituir o desejo de «ir mais além» pelo de «ser melhor do que»;
- Provocam, muitas vezes, efeitos colaterais negativos, tais como:
 - ansiedade e nervosismo, com a correspondente diminuição capacidade de resposta;
 - perda de auto-confiança, perante resultados melhores obtidos por outros;
 - adopção de meios inapropriados para a solução de dificuldades tais como decorar, copiar, etc.” (Ribeiro, 1989, p. 79)

Para sustentar a avaliação procedi à elaboração de uma Escala (quadro 9) baseada na Escala de Likert, na qual estão apresentadas as cotações e as respetivas classificações.

Quadro 9 – Escala de classificação adaptado à escala de Likert

Avaliação Quantitativa	Avaliação Qualitativa
de 0 a 2,9	Fraco (F)
de 3 a 4,9	Insuficiente (I)
de 5 a 6,9	Suficiente (S)
de 7 a 8,9	Bom (B)
de 9 a 10	Muito Bom (MB)

As escalas de avaliação para Tenbrink (2002)

têm uma definida vantagem sobre as listas de controlo, porque nos permite formular juízos sistemáticos sobre o grau basta que chegue a um comportamento ou característica. Uma escala de avaliação normalmente consiste num conjunto de características ou comportamentos a avaliar e algum tipo de hierarquia (p. 260).

O mesmo autor refere, ainda, que “estas escalas de evolução ajudam o observador a centrar-se em aspetos específicos, observáveis, dos elementos que está a avaliar (...)” (p.260). Assim, “a utilização deste tipo de escalas proporciona-nos resultados com mais fácil compreensão, registo e manipulação” (p. 267).

3.2. Avaliação da atividade da Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

3.2.1. Contextualização

A atividade da Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita decorreu durante a manhã do dia 24 de junho de 2013 e teve a duração de 20 minutos, na sala dos 5 anos. Das 27 crianças que constituem a turma apenas 20 realizaram a proposta de trabalho, as outras crianças ainda não tinham chegado. Não posso deixar de referir que já tinha terminado o meu estágio, porém fui até à escola para realizar a proposta de atividade.

O sucesso de qualquer ação educativa encontra-se diretamente ligado ao controlo dos seus objetivos e à avaliação dos seus resultados, avaliação esta que para ser eficaz deve apoiar-se em critérios adequados e pertinentes. A ausência de critérios comuns poderá contribuir para a existência de injustiças durante o processo de avaliação.

Os critérios de avaliação devem ser definidos de forma rigorosa e adaptada ao conteúdo que pretendem testar.

3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

1. Associar as imagens às palavras, neste parâmetro pretende-se que as crianças leiam as palavras e que as associem à imagem.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Relacionou 4 palavras às imagens;
- Relacionou 3 palavras às imagens;
- Relacionou 2 palavras às imagens;
- Relacionou 1 palavras à imagem;
- Não relacionou.

2. Aplicação da escrita, neste parâmetro espera-se que a criança copie as palavras corretas (contudo existe uma palavra pirata).

Os critérios utilizados foram os seguintes:

- Copia corretamente 4 palavras;
- Copia corretamente 3 palavras;
- Copia corretamente 2 palavras;
- Copia corretamente 1 palavra;
- Não copia.

3. Caligrafia, neste parâmetro pretende-se avaliar a caligrafia da criança. Os critérios utilizados foram os seguintes:

- Cuidada e Regular;
- Não cuidada e regular.

O quadro 10 demonstra as cotações atribuídas à atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Quadro 10 - Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita.

Parâmetros	Critérios de Avaliação		Cotação
1. Associar as imagens às palavras.	1.1. Relacionou 4 palavras às imagens.	4	4
	1.2. Relacionou 3 palavras às imagens.	3	
	1.3. Relacionou 2 palavras às imagens.	2	
	1.4. Relacionou 1 palavra à imagem.	1	
	1.5. Não relacionou.	0	
2. Aplicação de Escrita	2.1. Cópia corretamente 4 palavras.	4	4
	2.2. Cópia corretamente 3 palavras.	3	
	2.3. Cópia corretamente 2 palavras.	2	
	2.4. Cópia corretamente 1 palavra.	1	
	2.5. Não copia.	0	
3. Caligrafia	3.1. Cuidada e regular.	2	2
	3.2. Não Cuidada.	1	
	3.2. Não cuidada nem regular.	0	
Total			10

3.2.3. Grelha de Avaliação

No quadro 11 é apresentada a grelha de avaliação quantitativa da atividade de Domínio da Expressão Oral e Abordagem à Escrita

Quadro 11 – Grelha de avaliação quantitativa da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Parâmetros	1. Associar as imagens às palavras	2. Aplicação da Escrita	3. Caligrafia	Total Classificação Quantitativa	Classificação Qualitativa
Cotação	4	4	2		
Aluno					
A1	4	4	2	10	MB
A2	4	3	1	8	B
A3	4	4	2	10	MB
A4	4	4	2	10	MB
A5	4	3	2	9	MB
A6	4	4	2	10	MB
A7	4	4	2	10	MB
A8	4	4	2	10	MB
A9	4	4	2	10	MB
A10	4	3	2	9	MB
A11	4	4	2	10	MB
A12	4	2	1	7	B
A13	4	3	2	9	MB
A14	4	1	1	6	S
A15	4	4	2	10	MB
A16	4	3	2	9	MB
A17	4	4	2	10	MB
A18	4	4	2	10	MB
A19	4	4	1	9	MB
A20	4	3	2	9	MB
Média Aritmética				9.25	MB

3.2.4. Descrição da grelha de Avaliação

Ao observar a grelha de avaliação quantitativa posso dizer que todas as crianças associaram as imagens às palavras, obtendo assim a cotação máxima de 4 valores.

No segundo exercício, aplicação da escrita, doze das vinte crianças escreveu corretamente. Contudo, seis crianças tiveram dificuldades na escrita escrevendo apenas 3 ou 2 palavras corretamente, trocando algumas letras todavia uma criança apenas só escreveu uma palavra. A cotação máxima neste exercício é de 4 valores.

No terceiro e último parâmetro relativamente à caligrafia, quinze crianças obtiveram a cotação de 2 valores, sendo que as restantes obtiveram 1 valores uma vez que a caligrafia não era cuidada.

Deste modo, no que respeita às avaliações finais das 20 crianças, onze crianças obtiveram a cotação de 10 valores, seis crianças obtiveram a classificação de 9 valores, uma criança obteve 8 valores, uma outra criança obteve a classificação de 7 valores e por fim uma outra teve a classificação de 6 valores, sendo que esta foi a cotação mais baixa obtida nesta atividade.

Posso, então, concluir que esta proposta foi demasiado fácil, uma vez que todas as crianças conseguiram executá-la sem qualquer dificuldade.

3.2.5. Apresentação e Análise dos Resultados em Gráfico Circular

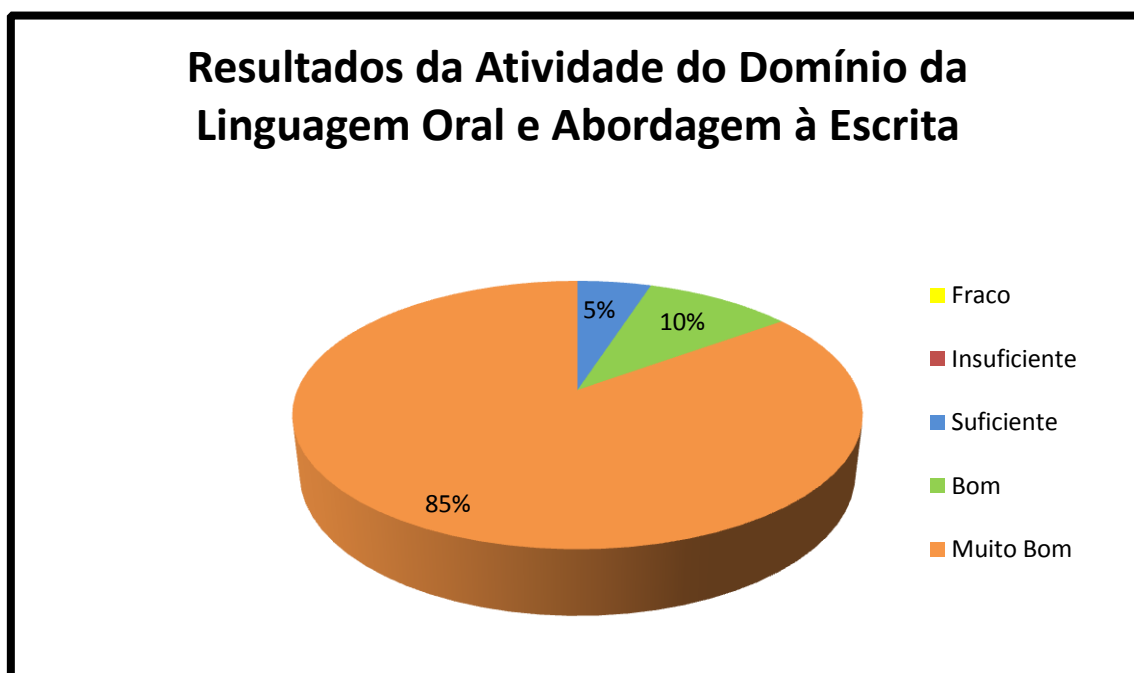


Figura 10 – Resultados da avaliação da atividade no Domínio da Expressão Oral e Abordagem à escrita.

Observando o gráfico (figura 10), posso concluir que, nesta proposta de atividade, nenhuma criança obteve Fraco e Insuficiente. Uma criança (5%) obteve Suficiente, 10 % das crianças, ou seja, duas crianças obtiveram o resultado de Bom e as restantes 17 crianças, logo 85%, obtiveram a classificação de Muito Bom. Assim sendo, a classificação predominante foi de Muito Bom.

O objetivo desta avaliação assenta na leitura e no ligar as imagens correspondentes através de um traço, aplicando noções espaciais e motricidade fina. No segundo parâmetro, as crianças leem as palavras e devem escrever por baixo das imagens.

Concluo assim que a proposta de atividade elaborada era fácil para os conhecimentos previamente adquiridos pelas crianças.

3.3. Avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo

3.3.1. Contextualização

A atividade proposta da Área do Conhecimento do Mundo decorreu durante a manhã do dia 21 de junho de 2013 e teve a duração de 20 minutos, na sala dos 5 anos. Das 27 crianças apenas 25 realizaram a ficha de trabalho, as outras crianças ainda não tinham chegado até ao momento.

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Identificação da classe dos animais, neste parâmetro pretende-se que a criança identifique a classe dos mamíferos, a classe dos insetos e a classe dos peixes.

Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Reconheceu três classes;
- Reconheceu duas classes;
- Reconheceu uma classe;
- Não reconheceu nenhuma classe.

Desenho de um animal mamífero, neste parâmetro as crianças devem desenhar um animal mamífero do qual gostam.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Desenhou um animal mamífero;
- Não desenhou um animal mamífero.

De seguida, apresento o quadro 12 relativo às cotações atribuídas às atividades da Área do Conhecimento do Mundo.

Quadro 12 - Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade da Área do Conhecimento do Mundo.

Parâmetros	Critérios de Avaliação		Cotação
1. Identificação da classe dos animais.	1.1. Identificou três classes.	6	6
	1.2. Identificou duas classes.	4	
	1.3. Identificou uma classe.	2	
	1.4. Não identificou nenhuma classe.	0	
2. Desenho de um animal mamífero.	2.1. Desenhou um animal mamífero.	4	4
	2.2. Não desenhou o animal mamífero.	0	
Total			10

3.3.3. Grelha de Avaliação

Em seguida, apresento a grelha de avaliação da Área do Conhecimento do Mundo.

Quadro 13 – Grelha de Avaliação da Área do Conhecimento do Mundo

Parâmetros	1. Identificação da classe dos animais	2. Desenho de um animal mamífero	Total Avaliação Quantitativa	Avaliação Qualitativa
Cotação	6	4		
Aluno				
A1	6	4	10	MB
A2	6	4	10	MB
A3	6	4	10	MB
A4	6	4	10	MB
A5	6	4	10	MB
A6	4	4	10	MB
A7	6	4	10	MB
A8	6	4	10	MB
A9	6	4	10	MB
A10	6	4	10	MB
A11	6	4	10	MB
A12	6	4	10	MB
A13	6	4	10	MB
A14	6	4	10	MB
A15	6	0	6	S
A16	6	4	10	MB
A17	6	4	10	MB
A18	6	4	10	MB
A19	6	4	10	MB
A20	6	4	10	MB
A21	4	4	8	B
A22	6	4	10	MB
A23	6	4	10	MB
A24	6	4	10	MB
A25	6	4	10	MB
Média Aritmética			9.76	MB

3.3.4. Descrição da Grelha de Avaliação

A presente grelha foi realizada a vinte e cinco crianças.

Ao observar a grelha de avaliação quantitativa da Área de Conhecimento do Mundo pude constatar que, relativamente ao parâmetro identificação da classes dos animais, apenas duas crianças não conseguiram identificar as três classes que eram propostas e no desenho de um animal mamífero somente uma criança não identificou um animal mamífero, tendo feito outro desenho. O aluno A15 obteve zero na cotação uma vez que desenhou um outro animal.

Averigui assim que vinte e três alunos tiveram a cotação máxima de 10 valores, um aluno teve a cotação de 8 valores e uma outra criança teve cotação de 6 valores, levando-me a concluir que esta proposta de atividade também deveria ser fácil em relação aos conhecimentos adquiridos pelas crianças. Todavia, deveria ter arranjado alguma estratégia para as crianças que tiveram cotação inferior. Sendo assim, a média aritmética foi de 9,76 valores, ou seja, Muito Bom.

3.3.5. Apresentação e Análise dos Resultados em Gráfico Circular



Figura 11 – Resultados da avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo.

Ao observar o gráfico (figura 10), verifiquei que 23 alunos, ou seja, 92% atingiu o nível de Muito Bom, reunindo a cotação máxima, 1 aluno atingiu o nível Bom na avaliação, o que corresponde a 4% e outro aluno obteve a classificação de Suficiente, correspondente a 4%.

Neste sentido, podemos concluir que os resultados foram bastante satisfatórios já que nenhuma criança, das vinte e cinco, obteve a classificação Insuficiente e Fraco. Contudo a atividade proposta deveria ter sido fácil para as crianças, tendo em conta que estas já são detentoras de conhecimentos adquiridos.

3.4. Avaliação da atividade da Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática

3.4.1. Contextualização

O presente momento de avaliação diz respeito a uma atividade da Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática e foi realizado com a turma dos 5 anos, no decorrer da manhã do dia 24 de junho, com a duração de 20 minutos. Nesta manhã, é de salientar que já não me encontrava a realizar o estágio e fui à Escola para realizar a proposta de atividade.

3.4.2. Descrição de parâmetros e critérios de avaliação

No primeiro parâmetro identificar conjunto singular foi pedido para que as crianças identificassem o que era um conjunto singular.

Para este item foram considerados os seguintes parâmetros:

- Desenhou 1 elemento;
- Não desenhou.

Representou corretamente o sinal cardinal e o algarismo, neste parâmetro as crianças deveriam identificar o sinal cardinal, colocá-lo no sítio correto e saber que o algarismo um corresponde ao algarismo 1.

Para estes parâmetros foram considerados os seguintes critérios:

- Identificou o sinal cardinal;
- Não identificou o sinal cardinal;
- Identificou o algarismo;
- Não identificou o algarismo.

Resolução de Situação Problemática, neste item as crianças devem reconhecer a operação solicitada, indicar a operação e colocar nas quadrículas.

Para este item, foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identificou a operação no enunciado;
- Não identificou a operação no enunciado;
- Colocou corretamente a operação na quadrícula;
- Não colocou a operação na quadrícula;

- Realizou corretamente a operação;
- Não realizou corretamente a operação.

Posteriormente, apresento o quadro 14 referente às cotações atribuídas à atividade do Domínio da Matemática.

Quadro 14 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade do Domínio da Matemática.

Parâmetros	Critérios de Avaliação		Cotação
1. Conjunto singular	1.1. Identificou	2	2
	1.2. Não identificou	0	
2. Representou corretamente o sinal cardinal e o algarismo.	2.1. Identificou o sinal cardinal.	1	2
	2.2. Não identificou o sinal cardinal.	0	
	2.3. Identificou o algarismo.	1	
	2.4. Não identificou o algarismo.	0	
3. Situação Problemática.	3.1. Identificou a operação no enunciado.	2	6
	3.2. Não identificou a operação do enunciado.	0	
	3.3. Colocou corretamente a informação da quadrícula.	2	
	3.4. Não colocou corretamente a informação na quadrícula.	0	
	3.5. Realizou corretamente a operação.	2	
	3.6. Não realizou corretamente a operação.	0	
Total		10	

3.4.3. Grelha de Avaliação

Em seguida, apresento a grelha de avaliação da atividade do Domínio da Matemática.

Quadro 15 – Grelha de avaliação do Domínio da Matemática.

Parâmetros	1. Conjunto Singular	2. Representou corretamente o sinal cardinal e o algarismo	3. Resolução de Situação Problemática	Total Avaliação Quantitativa	Avaliação Qualitativa
Cotação	2	2	6		
Aluno					
A1	2	2	6	10	MB
A2	2	2	6	10	MB
A3	2	2	6	10	MB
A4	2	2	6	10	MB
A5	2	2	6	10	MB
A6	2	2	6	10	MB
A7	2	2	6	10	MB
A8	2	2	6	10	MB
A9	2	2	6	10	MB
A10	2	2	6	10	MB
A11	2	2	6	10	MB
A12	2	2	6	10	MB
A13	2	2	6	10	MB
A14	2	2	6	10	MB
A15	2	2	4	8	B
A16	2	2	6	10	MB
A17	2	2	4	8	B
A18	2	2	2	10	MB
A19	2	2	2	10	MB
A20	2	2	2	10	MB
A21	2	2	2	10	MB
Média Aritmética				9.8	MB

3.4.4. Descrição da Grelha de Avaliação

A atividade proposta do Domínio da Matemática foi executada por 21 crianças, das 27 que são no total.

No que respeita ao primeiro parâmetro conjunto singular, todas as crianças acertaram obtendo assim a cotação máxima. Verifiquei que, no segundo parâmetro, desenhar corretamente o n.º de maçãs dentro da linha fronteira, todas as crianças acertaram, obtendo uma vez mais a cotação máxima de um valor. Já no que respeita ao terceiro parâmetro, representar o sinal cardinal e o algarismo, a cotação foi de 2 valores, tendo todas as crianças obtido esse valor. No que concerne ao último parâmetro, situação problemática, apenas duas crianças tiveram cotação de 4 valores, uma vez que não efetuaram corretamente a situação problemática. A cotação obtida pelas restantes crianças foi de 6 valores, sendo esta a cotação máxima. A média aritmética aponta os 9,81 valores, o que me leva a concluir que estas crianças efetuam propostas de atividades similares e já têm os conhecimentos adquiridos.

3.4.5. Apresentação e Análise dos resultados em gráfico circular.

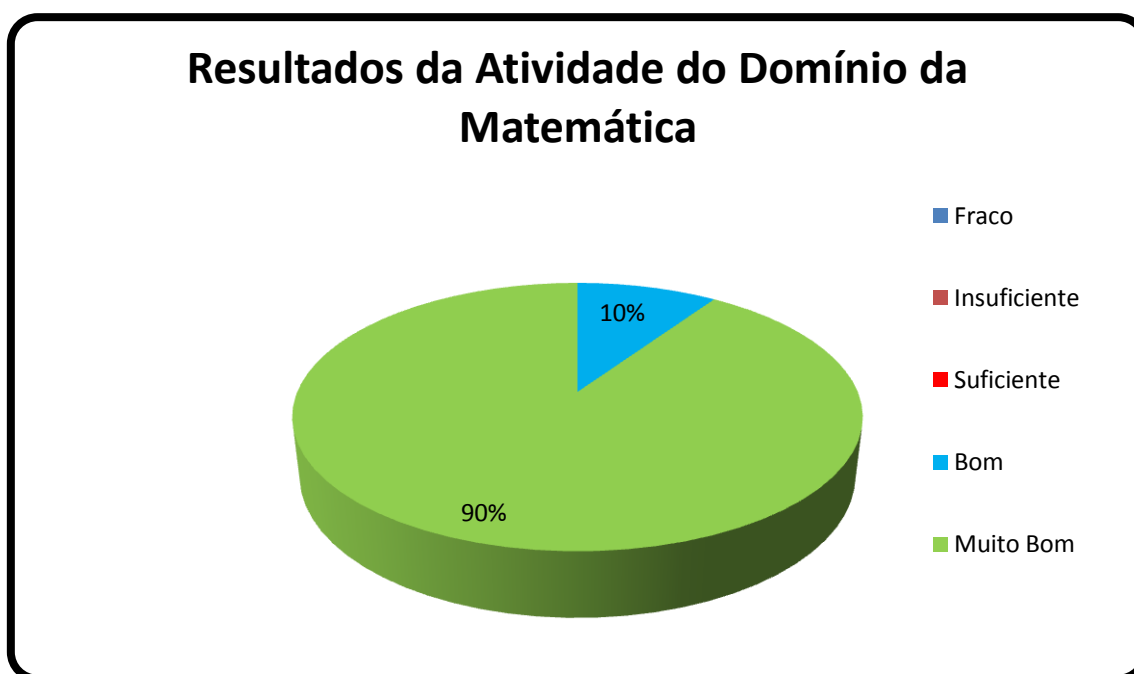


Figura 12 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática

Da análise dos resultados do gráfico (figura 11) comprova-se que dezanove dos alunos obtiveram a classificação de Muito Bom, o que corresponde a 90%. Dos vinte e um alunos, dezanove conquistaram a cotação máxima, ou seja, 10 valores.

Apenas dois alunos obtiveram a classificação de Bom, com 8 valores o que corresponde a 10%.

Nenhuma criança obteve classificação de Fraco e Insuficiente, pelo que se pode concluir que a turma revelou ter conhecimentos explícitos sobre a temática em estudo, sendo que a proposta de atividade é frequentemente aplicada pela professora cooperante.

Em síntese, no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita, as crianças A1, A2, A10, A13, A14, A16, A17, A19 e A20 revelam algumas dificuldades a nível de escrita trocando algumas letras. Já na Área do Conhecimento do Mundo, as crianças A6 e A15 não circundaram a classe dos insetos, porém as outras classes estavam corretas, apenas uma criança A20 não desenhou um animal mamífero desenhando um outro animal porque gostava mais. No Domínio da Matemática, apenas as crianças A15 e A17 revelaram dificuldades a colocar a situação nas quadrículas e a efetuar a operação.

As crianças A17, A20 aparecem na área do Conhecimento do Mundo com resultados mais baixos. Numa próxima atividade devia orientá-los e ajudá-los de modo a ultrapassarem esta situação.

Em jeito de conclusão, a realização deste capítulo ajudou-me a perceber o quanto é difícil avaliar e a forma mais justa de o fazer. Pensar os parâmetros e os critérios foi o aspeto mais difícil pois não tinha formação nesta área.

Acredito que evoluí e estou mais confiante para a realização dos dispositivos de avaliação.

Reflexão Final

1. Considerações Finais

O estágio profissional e a elaboração deste relatório revelaram-se muito importante para a minha aprendizagem enquanto futura educadora. Penso que a teoria é muito importante, sem ela não poderíamos fazer nada com intenção, mas com a prática pude aplicar o que já aprendi, sendo esta, um complemento indispensável à teoria. O facto de ter de desenvolver atividades foi sem dúvida uma mais-valia, uma vez que aprendi como se prepara e se desenvolve uma atividade. Aprendi que é muito importante conhecer bem o grupo com que estamos a trabalhar para conseguirmos dar resposta às necessidades do mesmo, nunca esquecendo que cada criança é uma criança e tem a sua individualidade, as suas próprias necessidades, às quais tenho de conseguir dar resposta. As observações assim como as intervenções ajudaram-me no sentido em que não chega pensar no que vamos fazer, mas temos que (re) pensar tudo o que planificamos, levantar questões.

Ponte e Serrazina (2000) referem que

(...) não basta ao professor conhecer teorias, perspectivas e resultados da investigação. Tem de ser capaz de construir soluções adequadas, para os diversos aspectos da sua ação profissional, requer não só a capacidade de mobilização e articulação de conhecimentos teóricos, mas também a capacidade de lidar com situações práticas, com as quais contacta pela primeira vez nesse importante ano de formação (p. 38).

Com a ajuda das educadoras cooperantes aprendi a questionar as crianças, a achar alternativas, a pensar que se podia fazer de uma maneira, também se podia fazer de outra e a ver qual seria a melhor solução de como desenvolver as atividades.

A orientação da equipa de supervisão pedagógica contribuiu imenso para a minha evolução, na medida em que me foram propostas algumas aulas que me colocaram à prova, de forma a ganhar mais confiança, segurança e a ter mais à vontade nas minhas práticas educativas. Ralha-Simões e Simões (1990 como citado em Galveias, 2008, p.13) afirmam que

o processo de supervisão não se resume a uma mera modificação dos comportamentos ou à transmissão de conhecimentos, de procedimentos ou de atitudes, mas proporciona condições de desenvolvimento pessoal e implementa estratégias que conduzem a uma maior eficácia do professor através da ativação do seu desenvolvimento profissional.

Foi também importante para mim ter passado pelas faixas etárias da mais nova para a mais velha e ficar mais sensibilizada para a evolução das crianças com as várias educadoras e as estratégias que cada um utilizava com o seu grupo/ turma pude também enriquecer a minha prática e selecionar as estratégias e metodologias que considero que melhor se adaptaram à minha maneira de ser.

Em virtude da minha Licenciatura em Educação Básica ter sido realizada noutra Escola de formação apenas no Mestrado tive contacto com a realidade educativa o que foi desde logo uma limitação.

De acordo com Flores e Simão (2009, p. 34), “ os alunos futuros professores desenvolveram compreensão profundas acerca do ensino e de aprendizagem quando investigam a sua própria prática quando são considerados a adoptar uma perspectiva de investigadores.”

Penso que estas compreensões estão presentes ao longo desde relatório.

Tentei ter sempre os materiais prontos antes do tempo, ter tudo organizado e planeado e estudava a matéria para conseguir responder tanto às expetativas das crianças como das educadoras ou professoras. Porém, cada vez que me reunia com as professoras a seguir à prática, soube sempre que poderia ter feito de maneira diferente e que podia ter corrido melhor. Apesar de ter evoluído de aula para aula continuamente, o medo e a inexperiência acabava de vir sempre ao de cima, todavia consegui ser sempre reflexiva e saber fazer uma autoavaliação do meu desempenho profissional.

Gostaria ainda de referir que apesar de ter uma colega de estágio e de considerar que o trabalho de equipa é fundamental nesta profissão em sempre encontrei o apoio que esperava por parte da colega pois tal como eu era uma aluna nova na Escola e por isso tínhamos medos, receios, dúvidas e dificuldades comuns.

É de salientar também que, durante este último ano, tive muito bons professores que me ajudaram a crescer como pessoa e futura profissional.

2. Limitações

Os primeiros receios que tive foram de carácter pessoal, na medida em que tinha medo de errar, de falhar, pois tinha medo de não corresponder às expetativas da instituição em cima de mim e de não ser bem aceite na escola em relação às colegas, pois estas já se conheciam todas e eu vinha de uma outra instituição. No meu ponto de vista, são receios que “assombram” qualquer aluno que vem de fora e nos fazem sentir aquele “friozinho” na barriga, mas com o passar do tempo eles desvanecem. Depois, veio o receio em relação aos materiais, estudo da cartilha e a metodologia imposta na escola. Porém, como qualquer aluno que vem de fora, já tinha feito uma pesquisa e já vinha informada mas uma coisa é ler outra coisa é aplicar e estar no terreno.

No que concerne às dificuldades sentidas, posso referir que, inicialmente, me senti um pouco desamparada, é como se tivesse caído ali de paraquedas, sem saber

para onde me virar. No início, duas semanas antes de começar a ter aulas, começamos o estágio, não sabia qual era a turma e tive de formar um grupo de estágio no qual não conhecia ninguém e não sabia com quem podia contar. Nesta altura valeu-me a ajuda de colegas que já estudavam na instituição. Porém, as dificuldades foram sentidas ao longo do estágio, uma vez que tinha de estudar mais que todas as minhas colegas para me manter informada e para não cair no ridículo de fazer perguntas como, por exemplo, para que servem os Dons e como se trabalhavam.

Mas é necessário continuar a tentar e encontrar estratégias para levarmos aquilo que queremos avante, afinal o segredo está na persistência e na força de vontade que expressamos.

Posso dizer que vivenciei uma grande aventura, pois este ano, para mim, foi um grande desafio. Todas as dificuldades aqui expostas foram ultrapassadas com muita dedicação e trabalho, sendo que tive que aprender muita coisa sozinha mas há que ter pensamento positivo, força de vontade e muita motivação, pois o que importa é não baixar os braços.

Uma outra limitação teve a ver com o acesso aos livros na Biblioteca Escolar, pois uma parte significativa dos colegas não cumpria com os prazos estipulados ficando por períodos de tempo indefinidos com os mesmos, facto que me dificultava bastante o trabalho de pesquisa. Para resolver esta situação desloquei-me a outras instituições de ensino a fim de conseguir ter acesso aos livros e informações que pretendia.

Não quero deixar de referir que considero uma limitação na minha formação académica (Licenciatura e Mestrado) não ter realizado estágio orientado em creche, situação que quero em breve resolver.

3. Novas Pesquisas

Concluir um grau de ensino, seja ele uma Licenciatura ou Mestrado, significa ter licença para continuar a aprender sozinha, logo como boa educadora e profissional que pretendo ser devo encontrar-me em constante atualização e formação contínua.

No futuro gostaria de pesquisar e aprofundar mais a área sobre as necessidades educativas especiais, no sentido de apreender estratégias pedagógicas de ensino para poder ensinar essas crianças.

Outra pesquisa que gostaria de desenvolver prende-se com a Literatura Infantil, visto que esta assume-se como um caminho que leva as crianças a desenvolver a imaginação, as emoções e os sentimentos de forma prazerosa e significativa, bem como o gosto pela leitura.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores, S.A.
- Aguera, I. (2008). *Brincar e aprender na 1.ª infância: atividades, rimas e brincadeiras para a educação de infância*. Lisboa: Papa-Letras.
- Alarcão, I., e Roldão, M. C. (2008). *Supervisão: um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo, LDA.
- Alarcão, I., e Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática pedagógica – uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem 2ª edição revista e desenvolvida*. Coimbra: Almedina.
- Alegria, M. F., Loureiro, M., Marques, M. A. F., & Martinho, A. (2001). *A prática Pedagógica na formação inicial dos Professores*. Lisboa: Areal Editores.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de Estudo – Concepções e eficácia da aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Alsina, A. (2004). *Desenvolvimento de competências matemáticas com recursos lúdico-manipulativos. Para crianças dos 6 aos 12 anos*. Porto: Porto Editora.
- Alves, M. P. C. (2002). A avaliação e o desenvolvimento profissional do professor. In Moreira, A. F. B. & Macedo E. F. (eds). *Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidades*. Porto: Porto Editora.
- Amado, J. S. (2001). *Interação pedagógica e indisciplina na aula (1.ª ed.)*. Porto: Edições Asa.
- Araújo, S. (2008) *Contributos para uma educação para a cidadania: professores e alunos em contexto intercultural*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Macgraw-Hill.
- Bassedas, E. et al. (1999). *Aprender e Ensinar na Educação Infantil*. Artmed
- Bergman, A. (2002). *Pediatria*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Bessa, António Marques, Quem Governa? – Uma Análise Histórico-Política do Tema da Elite, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, 1.ªedição, Lisboa, Março de 1993
- Borràs, L. (2002). *Manual da educação infantil: recursos e técnicas para a formação no século XXI*. Setúbal: Marina Editores.
- Cachapuz, A., Praia, J., & Jorge, M. (2002). *Ciência, Educação em Ciência e Ensino das Ciências*. Lisboa: ME.
- Cadório, L. (2001). *O gosto pela leitura*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

- Campos, L., e Veríssimo, L. (2010). *Aprender a educar. Guia para pais e educadores*. Porto: Fundação Manuel Leão.
- Catita, E.M. (2007). *Estratégias metodológicas para o ensino do meio físico e social*. Lisboa: Areal Editores.
- Carvalho, T. R. (2002). *Padrões de comunicação na sala de aula*. In M. S. Lemos & T. R. Carvalho (Org.). *O aluno na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Cordeiro, M. (2008). *O livro da criança - do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Cortesão, L. (1993). *Avaliação Formativa – Que Desafios?* Lisboa: ASA.
- Curto, P. M. (1998). *A escola e a indisciplina*. Porto: Porto Editora.
- Deus, M. L. (1997). *Guia prático da cartilha maternal*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus..
- Dicionário Prático Ilustrado (2001), Porto, Lello Editores;
- Domingos, A. M. e Neves, I. P. e Galhardo L. (1981) *Uma Forma de Estruturar o Ensino e a Aprendizagem*, Lisboa: Livros Horizonte.
- Elkonin, D. B. (1998). *Psicologia do Jogo*. São Paulo: Livraria Martins Fontes.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na Educação – O papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Fernandes, D. (2005). *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. Lisboa: Texto Editores.
- Ferreira, M. S., & Santos, R. M. (s.d.). *Aprender a ensinar – Ensinar a aprender*. Porto: Edições Afrontamento.
- Flores, M. A. & Simão, A. M. V. (2009). *Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional de Professores: Contextos e Perspectivas*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Formosinho, J. (2009). *Formação de Professores. Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora.
- García, C. M. (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Haigh, A. (2010). *A arte de ensinar*. Lisboa: Academia do Livro.
- Hohmann, M., e Weikart, D. (2009). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jacinto, M. (2003). *Formação inicial de professores. Concepções e práticas de orientação*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens – um guia para pais educadores*. Lisboa: ASA Editores.

- Lomas, C. (2003). *O valor das palavras (I) Falar, ler e escrever nas aulas*. Lisboa: Edições Asa.
- Leite, C., & Fernandes, P. (2002). *A avaliação da aprendizagem: Novos contextos, novas práticas*. Porto: Edições ASA.
- Levy, T., Guimarães, H. M., & Pombo, O. (1994). *A interdisciplinaridade – Reflexão e Experiência*. Lisboa: Texto Editora.
- Lopes, J. (2006). *Desenvolvimento de competências linguísticas em jardim-de-infância*. Porto: ASA Editores.
- Luz, A. M. S. (2002). *A iniciação à Leitura e Escrita no Ensino Pré-escolar: Um estudo Avaliativo e Decisório*. Lisboa: inédito.
- Magalhães, V. (2008). A Promoção da Leitura Literária na Infância: Um Mundo de Verdura a não Perder. In Otília Sousa & Adriana Cardoso (ed.). *Desenvolver Competências em Língua Portuguesa*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais, pp. 55-73.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira F., Vieira C., Vieira R., Rodrigues A. & Couceiro F. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental. Formação de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Martins, I., Veiga, M.L., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F., & Pereira, S.J. (2009). *Despertar para a Ciência. Atividades dos 3 aos 6*. Lisboa: ME, Coleção Ensino Experimental das Ciências.
- Mendes, M. e Delgado, C. (2008). *Geometria: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Mira, A. M. (1995). *João de Deus e a actualidade do seu método ou arte de leitura*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Monteiro, M. (1995). *Intercâmbios e visitas de estudo*. In A. D. Carvalho (Org.). *Novas metodologias em educação*. Porto: Porto Editora.
- Moreira, D. & Oliveira, I. (2004). *O jogo e a matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica: diferenciação e inclusão*. Lisboa: Editorial Presença.
- Neto, C. (2009). Brincar um contexto para a criança se desenvolver e aprender? In I. Condessa (Org.). *(Re) aprender a brincar – Da especificidade à diversidade*. Ponta Delgada: Nova Gráfica, pp. 19-32.

- Oliveira, T (1991). *Didática da Biologia*. Lisboa: Universidade Aberta. Páginas 31-41
- Oliveira-Formosinho, J., & Andrade, F. F. (2011a). O espaço na pedagogia-em-participação. In J. Oliveira-Formosinho (Ed.). *O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação*. Porto: Porto Editora.
- Pereira, J. & Lopes. M. (2007). *Fantoches e outras formas animadas no contexto educativo*. Amarante: Intervenção – Associação para a promoção e divulgação cultural.
- Pais, A., & Monteiro, M. (2002). *A avaliação: uma prática diária*. Lisboa: Editorial Presença.
- Pérez, M. R. (s.d.). *Desenho curricular de aula como modelo de aprendizagem-ensino: O currículo como marco da sociedade do conhecimento*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Peterson, R. & Felton-Collins, V. (1986). *Manual de Piaget para professores e pais. Crianças na idade da descoberta. A fase pré-escolar até ao 3.º ano*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Plano Nacional de Leitura. (2008b). *Orientações para Actividades de Leitura. Programa – Está na Hora dos Livros: educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Proença, M. C. (1990). *Ensinar/Aprender História*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Pombo, O., Guimarães, H., & Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade – reflexões e experiências*. Lisboa: Texto Editora.
- Ponte, J.P., & Serrazina, M. L. (2000). *Didáctica da matemática no 1.º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Quintas, H.; Arco, J.; Mestre, M.; Gonçalves, M. R. (1997). *Identificação de níveis de reflexão em alunos em formação inicial*. Actas do I Congresso Nacional de Supervisão. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Quivy, R., e Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Editora Gradiva.
- Rabinovich, S. B. (2007). *O espaço do movimento na educação infantil: formação e experiência profissional*. São Paulo: Phorte Editora.
- Reis, M. P. C. P. (2008) *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Tese de Doutoramento inédita, Universidad de Málaga, Departamento de Didáctica La Lengua y La Literatura
- Ribeiro, L.C. (1989). *Avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- Ribeiro, A. C. e Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Rodari, G. (2006). *Gramática da fantasia – Introdução à arte de inventar histórias*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Roldão, M. C. (2008). *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus*. Dissertação de Doutoramento. Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Sampieri, R.H., Collado, C.H., Lucio, P.B. (2006), *Metodologia de Pesquisa*, 3.^a edição, São Paulo, MacGraw-Hill (trad.);
- Serrazina, L. (2002). *A formação para o ensino da matemática na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico*. Porto: Porto Editora Inafop.
- Serrano, G.P. (2008), *Elaboração de Projectos Sociais: Casos Práticos*, Porto, Porto Editora;
- Silveira-Botelho, A. T. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial de professores em Portugal*. Dissertação de Doutoramento. Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Sim-Sim, I. (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto: ASA Editores, S.A.
- Spodek, B. & Saracho, O. N. (1994). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Artmed.
- Tenbrink, T. D. (2002). *Evolucion guia practica para profesores*. Madrid: Narcea.
- Veloso, R. M. & Riscado, L. (2002). *Literatura infantil, brinquedo e segredo*. Malasartes, *cadernos de literatura para a infância e a juventude*, n.º 10. Lisboa, pp. 26-29.
- Vieira, H. (2000). *A comunicação na sala de aula*. Lisboa: Editorial Presença.
- Vilar, A. M. (1998). *O professor planificador*. Porto: Asa.
- Zabalza, M. (1994). *Diários de aula*. Porto: Porto Editora.
- Zabalza, M. (1998). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Zabalza, M. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA, S.A.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

Legislação

Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto

Despacho normativo n.º 1/ 2005, de 5 de janeiro

Despacho Normativo n.º 50/ 2005, de 20 de outubro

Webgrafia

Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. Recuperado em 2013, junho 14, de <http://dre.pt/pdf1sdip/2001/08/201A00/55695572.pdf>

Simões, A. (2006). *Planificações*. Recuperado em 2013, junho 14, de <http://www.prof2000.pt/users/folhalcino/formar/outros/planifica.htm>

ANEXOS

Anexo 1 – Proposta de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

**Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e
Abordagem à Escrita**

1. Lê as palavras e liga à imagem correspondente.



•

•

•

•

•

•

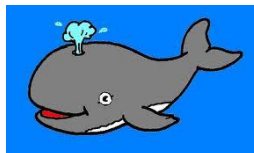
•

•

Borboleta	Pássaro	Casa	Árvore
-----------	---------	------	--------

2. Observa as imagens e transcreve as palavras corretas.

girafa	macaco	morcego	baleia	tartaruga
--------	--------	---------	--------	-----------



Nome: _____ Data: _____

Proposta de Trabalho elaborada pela estagiária Marta Rosa, n.º13, M.E.P.E

Anexo 2 – Proposta de Trabalho da Área de Conhecimento do Mundo

Área do Conhecimento do Mundo

1. Circunda os animais que pertencem à classe dos mamíferos a lápis de cor verde, a cor encarnada os que pertencem à classe dos peixes e a cor azul os que pertencem à classe dos insetos.



2. Desenha um animal mamífero a teu gosto.

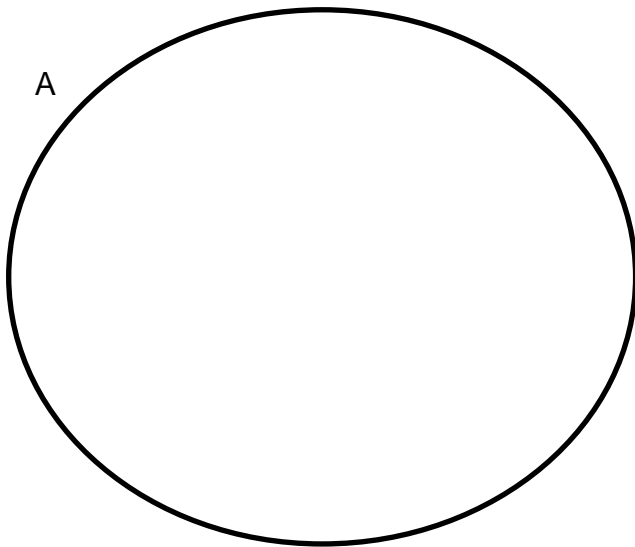
A large, empty rectangular box with rounded corners, intended for drawing a mammal.

Nome: _____ Data: _____

Anexo 3 – Proposta de Trabalho de Domínio da Matemática

Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática

1. Desenha o número de maçãs para formares um conjunto singular.



_____ A = _____

2. Na quinta do tio Manuel havia um pomar. O tio Manuel foi apanhar 12 maçãs encarnadas e 10 maçãs verdes. Quantas maçãs apanhou o tio Manuel?

Indicação

Operação

Nome: _____ Data: _____

Proposta de trabalho elaborada pela estagiária Marta Rosa, n.º13, M.E.P.E

